جامعة الجزائر

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية و الارطفونيا

علاقة الدور المنظم للغة بالوظائف التنفيذية لدى أطفال الروضة

وظيفة الكف المعرفي نموذجا

مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس اللغوي و المعرفي

إعداد الطالب :

بن قسمية موسى الأسعد

إشراف :

الأستاذ نواني حسين

السنة الجامعية :

2008 - 2009

شكر

لعلها اللحظات المناسبة التي يتوجب علي فيها تقديم الشكر و الثناء إلى كل من ساهم في انجاز هذا البحث و أبدأ بالأستاذ نواني حسين الذي صبر معي و نصحني وساعدني كثيرا أشكر كذلك الأستاذ بوحفص عبد الكريم ، الأستاذ زردومي أحمد ، الأستاذ بن شريك عمر إلى طاقم الجامعة و الزملاء كما أشكر الشيخ حاجي لخضر على حسن تفهمه و مساعدته

إلى هؤلاء جميعا كل الشكر و العرفان ....

إهـــــداء

لعلي أهدي هذا العمل للأسرة الكريمة و على رأسها

والدي الكريمين إلى الشيخ بن موسى حفظه الله

ورعاه إلى المشرفين و القائمين على جمعية الإرشاد

و الإصلاح و الشيخ حاجي على وجه الخصوص إلى

الذين عرفتهم في ميدان البحث العلمي دون استثناء

أيمن و الأستاذ محمد إلى السيد بوخاري بايزيد إلى

فاطمة ....أرجو المعذرة

الفــــــــــــــــهرس

المحتوى	الصفحة

الجــانب النظــــري

الفصل الأول : الدور المنظم للغة

الفصل الثاني : الوظائف التنفيذية

الجانب النظري

الفصل الأول

الدور المنظم للـغة

مقدمة :

لقد شغل موضوع اكتساب اللغة ؛ باحثين و علماء من ميادين و اختصاصات عديدة حيث لم تعد دراسته بمبادئ المدرسة السلوكية تكفي ، أو تكفيه تفسيرات رجال التربية (سامي عبد القوي ، 2001 ، 27) هذا من جهة ، و من جهة أخرى فان أهمية هذه الوظيفة الاتصالية سواء كانت كتابية أو شفوية ؛ و كذلك بعض الاضطرابات و الصعوبات المسجلة في الأوساط العيادية ، عززت اهتمام باحثين معرفيين و مختصين في علم النفس العصبي.(Bronckart J.p , 1977 , 73)

و لعل أهمية هذا الموضوع البالغة ؛ هو قيام باحثين بالاهتمام بها بصفة نمطية جدا ، حيث قارن بعض منهم اللغة عند الإنسان و عند الحيوان ، وتأكد لهؤلاء أنها خاصية للبشر دون غيرهم .(أعمال" فايقوتسكي") ذلك لأن هذه الملكة تختلف عن أصوات الحيوانات لأنها مكتسبة من جهة ، إضافة إلى أن هذا الاكتساب يتوقف على عمل بنى وسيرورات معقدة على مستوى الوظائف المعرفية العليا ؛ تشارك فيه عمليات التذكر ، الانتباه ، الإدراك ، .. (كريستيان ككنبوش ، 2002 ،62) ، بالإضافة إلى عمل الوظائف التنفيذية من المرونة ، التنظيم ، الضبط أو المراقبة ،.. .

إن هذه الوظائف و إن لم يتم حتى الآن ؛ تعريفها بدقة من طرف المختصين إلا أنها تشكل اتفاقا في أهمية وظائفها (نشوة عبد التواب حسين ، 2007 ، 21) ، حيث يميز العلماء هنا بين السلوكات المعتادة ، التي تتضمن استجابات إرادية أو واعية بسيطة ، و بين السلوكات التي تتطلب استجابات تكيفية و مرنة إزاء المواقف الصعبة أو الجديدة ، فهذه الأخيرة تتطلب قدرا متميزا من الضبط و التنظيم المعرفيين ، و هذا ما يمثل الوظيفة التنفيذية .

و تتدخل هذه الوظائف في تطور اللغة بشكل مهم ، إذ يتوقف اكتساب اللغة على نسق لعمل هذه الوظائف بطريقة سليمة ، فلا بد من سلامة العلاقة بين نمو اللغة ونمو و نضج هذه الوظائف ، إذا علمنا أن اللغة لا تمثل وظيفة الاتصال فقط ؛ بل تتعدى

ذلك إلى وظيفة هي غاية في الأهمية ، و هي تمثيل العالم بما يحمله من معطيات و متغيرات .(Marie-dominique GINESTE et J.F LE NY ,2002 ,01)
و هذه المعطيات و المتغيرات هي مدخلات ، من شأنها أن تخضع لعمليات المعالجة على مستوى العمليات المعرفية.

على ضوء هذه العلاقة ؛ أردنا أن نبحث بين الثنائية التفاعلية التي تشكل فيها اللغة وظيفة متعددة الأبعاد ، في عملها داخل نسق منتظم للعمليات التنفيذية ، وعلى وجه الخصوص نودهنا البحث في الدور المنظم للغة وعلاقته (Bronckart J.p ,op.cit , 77) بالوظائف التنفيذية عند عينة لأطفال في سن ما قبل المدرسي كنموذج للعمليات التنفيذية ، و هذه الوظيفة التنفيذية هي وظيفة الكف المعرفي .

إن اختيارنا لهذه العينة هو ؛ من جهة لبحث العلاقة بين المتغيرين في هذه السن المتميزة من عمر الطفولة ، كذلك لنخرج بتوصيات و اقتراحات في حال ظهور نتائج سلبية ، و في هذا الإطار ارتأينا إلى تقسيم بحثنا إلى قسمين ؛ الجانب النظري يحتوي الفصول النظرية للدراسة ، كما يحتوي الجانب المنهجي الجانب التطبيقي لها .

أما الجانب النظري ، فالفصل الأول فيه يحتوي على دراسة للغة ، وظائفها ، الفهم و الإنتاج في اللغة ، كيفية معالجة المعلومات اللغوية ،.. إضافة إلى الفصل الثاني الذي خصص للعمليات التنفيذية ، تعريفها ، وظيفتها ، تقييم هذه العمليات التنفيذية و صعوبات ذلك ،.. كما إن الفصل الثالث يشتمل على تخصيص لمرحلة الطفولة المبكرة ، و خصصنا البحث فيها لدار الحضانة ، دورها ، أنشطتها ،.. .

أما القسم المنهجي ؛ فعرضنا فيه مجموعة الدراسة (عينة أطفال من روضة) ثم ، ميدان البحث و أدواته ، تحليل النتائج وصولا إلى تفسيرها و مناقشتها كما تناولنا في الجانب التطبيقي ، اختبار بعض المعطيات التي تناولتها أبحاث " لوريا " (   )

(Luria A . R , 1961 , 97) فيما يخص الدور المنظم للغة ، لكننا هنا نضيف علاقة هذا الدور بوظيفة الكف المعرفي ، على عينة كما سبق و أن ذكرنا لأطفال من دار الحضانة ، و ختمنا البحث بخاتمة للموضـــــــــــــــــــــوع .

الإشكـــــــــــــالية :

لقد تعددت و اختلفت البحوث و الدراسات ؛ التي تناولت اللغة كأداة للاتصال لدى الجنس البشري (حنفي بن عيسى ، 1993 ،12) ، و قد اعتمد العلماء منذ القديم على الوصف لمظاهر اللغة ، بناء على المعيارية التي ألزمت تقويم و تصحيح هذا السلوك ، و من شأن هذا المعيار الوقوف على اللغة بنية ، سواء كانت هذه الأخيرة كتابية أم شفوية ، إلا أن هناك جانبا وظيفيا تشكله اللغة يشمل الاتصال الفظي و غير اللفظي ، ذلك لأن الألفاظ وحدها قد لا تعبر فتصاحبها أو تنوب عنها بعض الحركات و الإشارات ، كل ذلك في إطار علاقة اللغة بالفكر و قد تطرق لها العلماء بسبب وجود و تسجيل اضطرابات مختلفة ، كان لها تناول من جانب علم النفس النمو و علم النفس اللغوي . (Frédéric . F , 1980 , 12)

إلا أن مفهوم اللغة ، كسلوك اتصالي معرفي ، تشارك فيه نشاطات و عمليات معرفية ، تساهم بشكل أو بآخر في تنظيمه و تفعيله بالشكل الذي يلاءم الوضعية ، و الحالة التي تناسب المتكلم و المخاطب(التكيف) مع سياق الموضوع , op . cit) (61 لعل ما تحمله اللغة في مظهرها ؛ هو عبارة على قناتين الأولى تعبيرية و الثانية استقبالية ، أي أن الأولى تشكل إنتاج اللغة في حين الثانية تعنى بالفهم . غير أن اللغة بشكلها العام ترتبط بالوظائف التنفيذية ، هذه الأخيرة تعد المسؤولة عن التكيف و المرونة و الضبط المعرفي

Le control cognitif. (نشوة عبد التواب ، مرجع سبق ذكره ، 28)

و هذا من شأنه يجعلنا نبحث في طبيعة العمليات التنفيذية ، كذلك دورها و مساهمتها أو مشاركتها في تحقيق السلوك اللغوي ، و التعرف على التفاعل الذي يحصل أثناء الاتصال ، لأن فهم آليات اكتساب اللغة يقتضي الوقوف على شمولية هذا السلوك ، إذ أن أي اضطراب على مستوى نشاط السلوك اللغوي ؛ قد يرتبط باضطراب على مستوى آخر لنشاط العمليات و الوظائف التنفيذية .

و لا شك في أن اكتساب اللغة يعتبر في حد ذاته ، محورا هاما و محطة حاسمة لدخول عالم الاتصال و التفاعل مع الآخرين ، لاسيما عند الأطفال في السن المبكرة حيث تعرف عندهم دافعية قوية للامتلاك و التعرف على أشياء الآخرين و معطيات العالم الخارجي ، إضافة إلى قيمة موضوع الدراسة من جهة ؛ و قلة الدراسات المتخصصة الخاصة بهذه الفئة .

ثم إن لهؤلاء الأطفال بعض ما يحتاجونه ، من التلقين و التعلم سواء في دور الأطفال الحضانة أو حتى في بيوتهم ، لأن هناك تعلما (apprentisssage social) اجتماعيا

غير أن دراسات أكدت أن اضطراب بعض العمليات التنفيذية ؛ سوف يؤدي إلى اضطراب (schmidt RA ,1982 , 93) التعلم أو عجز في عملية التعلم خاصة و أن هذا متعلق بتغييرات على مستوى مراقبة الأداء ، و بالتالي يضطرب تنظيم و ترتيب الاستجابات ، حيث يضطرب في المرحلة الأولى التعلم الحسي الحركي .

و على أساس المعطيات السابقة ، أردنا أن نبحث في علاقة اللغة و(بالضبط في الدور المنظم لها) بالعمليات التنفيذية ، وهذا بعد أن أشارت عدة دراسات لهذه العلاقة التفاعلية ، هذا من جهة ومن جهة أخرى ، لما تشكله اللغة في حد ذاتها من أهمية بنية و وظيفة في هذا الإطار ،للتذكير ؛ لم يتم التطرق لهذا الموضوع في الدراسات الارطفونية الجامعية ، هذا ما جعل الجانب العلمي يفتقد لدراسات أكاديمية تخرجنا عن الإطار التقني للكفل باللغة ، إضافة إلى الأهمية القصوى التي تلعبها في الحياة أي خارج وضعيات التمدرس ، في التعبير و التواصل بين أفراد المجتمع ، و على وجه الخصوص الوقوف عليها في هذه المرحلة (سن ما قبل المدرسي) .

إن اختيارنا لعينة من أطفال في هذا السن ؛ هو لتوضيح و فهم العلاقة في هذه الفترة المتميزة ، أي تقييم السلوك اللفظي و غير اللفظي بمدخلاته و مخرجاته (الفهم

و الإنتاج) في علاقته بوظيفة تنفيذية محددة (الكف المعرفي) ، كنموذج للوظائف التنفيذية لدى العينة المشار إليها آنفا وعليه ، أردنا أن نطرح التساؤلات التالية :

هل هناك تأثير أو تأثر بين اللغة و الوظائف التنفيذية ؟

هل هناك علاقة للدور المنظم للغة بالكف المعرفي ؟

هل هذه العلاقة تؤثر على السلوك الاتصالي اللغوي و غير اللغوي ؟

الفرضيـــــــــــــات :

الفرضية الرئيسية :

يؤثر الدور المنظم للغة على الوظيفة التنفيذية .

الفرضية الجزئية الأولى :

يؤثر الدور المنظم للغة على الاتصال اللفظي وغير اللفظي .

الفرضية الجزئية الثانية :

يؤثر الدور المنظم للغة على وظيفة الكبت المعرفي .

الدراسات السابقة :

) الموضوع Luria . A لقد كانت دراسة " لوريا " أهم دراسة في هذا حيث انطلق بمفاهيم المدرسة السلوكية ، وقسم أعماله إلى ثلاثة محاور أساسية ،إذ تناول في الأول منها النظام الثاني للمعاني ، كما تطرق إلى دور اللغة في التمييز الإدراكي

) للدور المنظم للغة على خلفية دراسات كل منDiscrimination perceptive(سنة 1959 ، حيث لاحظ هؤلاء استجابات معقدة تجاه Vinogradova et sokolovمنبهات للنظام الأول ، وذلك حسب شدة و نوعية المنبهات ؛ حتى توصلوا إلى أن تدخل اللغة يحد من ظهور تلك الاستجابات المعقدة .

كانت تجاربهم تتمحور حول محاولة لفهم ، تنظيم هذه الحقول الدلالية في عدة تجارب مستعملين فيها ، صدمة كهربائية ذات 45 فولت مرفقة بكلمة معينة ، مما يحدث منعكسا شرطيا على المستوى الجسدي بمجرد سماع الكلمة بصفة مسبقة ؛ ليس هذا فحسب بل إن المقطع الأول من الكلمة يكفي لإحداث ذلك المنعكس ، و هذا يدل على وجود تنظيم دلالي حسب "لوريا " يحدث بصفة لا شعورية ، و يأخذ تدريجيا مراقبة و ضبط السيرورات الذهنية .

إن تجارب " لوريا " خصصت في جانب منها ، حين حلل تنظيم السلوك الحركي بالوسيط اللغوي ، فعالية الدور المنظم بواسطة اللغة استنادا إلى تقنية مأخوذة من Control exercé

)، الفعلو - حركية .La methode verbo-motrice (الطريقة

و توصل الباحث إلى نتيجة لتجاربه ، تمثلت في أن لغة الآخرين تمارس بصفة لا إرادية فعلا قهريا ، و هي على شكل سلطة تضبط السلوك الحقيقي للطفل ، و تظهر

سلوكاته استجابات حركية ؛ و تصبح تدريجيا سلطة ضمنية يكتسب الطفل من خلالها قيمة كبتية Une valeur inhibitrice (Bronckart .J.p , op .cit , 76).

الجانب النظري

الفصل الأول

الدور المنظم للغة

نستهل فصلنا النظري الأول ؛ بتذكير لأهم المفاهيم التي تشكل أهمية كبيرة ، في هذا البحث على وجه الخصوص ، و لعل أهم هذه المفاهيم مفهوم اللغة ؛ لأنه لا يخفى على أحد من وجود صعوبات في الترجمة بين اللغات ، هذا من جهة ، كذلك كيفية تبني المفاهيم ضمن المعارف و العلوم المختلفة من جهة أخرى .

تعريف اللغة :

يعرفها المختصون على أنها قابلية الناس للاتصال فيما بينهم بواسطة اللغات ، أو بواسطة أنظمة أخرى غير اللغات الطبيعية ، وهي وظيفة رمزية .
(Georges M,2004 , 196)

كما يوضح " حنفي بن عيسى " في مسألة المفاهيم الثلاثة التي تشكل القول أو الكلام ، اللغة و اللسان ؛ فهناك من يتبنى الترجمة غير الصحيحة في المفاهيم السابقة ، لأن الباحث إذا تناول أداة الاتصال بالدراسة ، فإما يكون موضوعه هو اللغة كظاهرة اجتماعية ، و أداة تفاهم بين أبناء الشعب الواحد ، أو أن ينصرف إلى دراسة الكلام و هو نوع من السلوك الفردي ، يتجلى شفويا وكتابيا . فالكلام و اللغة جانبان متناظران لظاهرة واحدة ، فالأول منهما هو الجانب الفردي من السلوك اللفظي ، و أما الثاني فهو الجنب الاجتماعي من ذلك السلوك .
أما اللسان فهو النموذج الاجتماعي الذي استقرت عليه اللغة ، عكس الكلام و اللغة لأن من خصائصهما ، التغير و التبدل بحسب الأفراد الذين يتكلمونها ، و قد تطلق كلمة " اللغة " أحيانا و يراد بها اللسان ، كقولنا اللغة العربية على سبيل التعميم ؛ لكن الكلام و اللغة كل منهما ، سابق للسان من حيث النشوء ، لأن اللسان لا يستقر إلا بعد مضي أجيال فاللسان يتأثر بالكلام و اللغة و يؤثر فيهما (حنفي بن عيسى ، 1993 ، 65 - 66) .

وظائف اللغة :

لا شك أن الوظيفة الأساسية للغة هي التعبير عن الأحاسيس ، و إيصال الأفكار من المتكلم إلى المخاطب ، فاللغة بهذا الاعتبار وسيلة للتفاهم بين البشر ؛ وأداة لا غنى عنها للتعامل بها في حياتهم . غير أن العلماء لا يحصرون وظيفتها فقط في التعبير أو في الاتصال ، لأن لها وظائف أخرى و إن كانت تقدر على أنها ثانوية ؛ ولهذه الاعتبارات نتطرق إلى وظائف
أخرى (المرجع السابق ، 67) .

1 ـ من الناحية الاجتماعية :

إن اللغة تبلور الخبرات البشرية و تجارب الأمم ، في كلام مفهوم يمكن أن يفهمه الغير كما أنها تدون التراث الثقافي و تحتفظ به جيلا بعد جيل ، كما أنها تساعد الفرد على تعديل سلوكه لكي يتلاءم مع المجتمع .

2 ـ من الناحية النفسية :

إن اللغة خير أداة للتحليل و التركيب ، بواسطتها نستطيع تحليل وضع ما أو أية فكرة إلى أجزائها (الاستحضار ، الوصف ، ..) كما أنها أداة لإعطاء صورة صادقة (موضوعية) لتحليل المشاهد و سردها و إسقاط أبعادها .

يرى أن وظيفة اللغة النفسية ؛ هي إحداث thorndike غير أن " ثورندايك "

استجابات لدى الأفراد ، فهي خاضعة لقانون الإثارة و الاستجابة ، علما أن الإثارة هنا هي الكلمات و الاستجابة هي السلوك اللغوي الناتج عنها .

3 ـ من الناحية الفكرية :

إن الإنسان يتميز عن غيره من المخلوقات ، و ذلك بقدرته على التصور و التجريد و التحليل و التركيب ، إضافة إلى انه مزود بجهاز يمكنه من إيصال أفكاره إلى غيره من الناس، بواسطة اللغة ، فاللغة و الفكر إذن ثنائية متلازمة .
(Frédéric F,1980 , 42)

و حسب " جاكبسون " فأنه يعتبر أن أهم وظائف اللغة ؛ هي وظيفتا " الكشف و الإظهار " ، حيث يرى أن اللغة تقوم بوظيفة التواصل الذي هو تبليغ رسالة من المتكلم إلى المخاطب ، و تفترض عملية التواصل ان تكون اللغة ناقلة للأفكار و المشاعر ، بشكل قابل للإدراك و الفهم بشرط أن تكون بين المرسل و المرسل إليه ؛ رسالة تخضع لقوانين (قواعد) للسان مشترك . هكذا تقوم اللغة بوظيفة " الكشف و الإظهار " ، و تتطلب هذه العملية أي عملية التواصل توفر ستة (06) عناصر أساسية هي :

ـ المرسل	ـ الرسالة	ـ القناة
ـ المرسل إليه	ـ المرجع	ـ القواعد(السنن)

و كلما ركزنا على عنصر من هذه العناصر ، إلا و أدت فيه اللغة وظيفة معينة ؛ و هي على التوالي :

ـ الوظيفة التعبيرية	ـ الوظيفة التأثيرية	ـ الوظيفة الاتصالية
ـ الوظيفة الشعرية	ـ الوظيفة المرجعية	ـ الوظيفة الواصفة

(Jakobson R , 1963 , 209 – 248)

خصائص اللغة :

تعددت خصائص اللغة تبعاً للنظريات والتخصصات التي تناولت اللغة. ويمكن إيجاز أهم الخصائص التي أجمع عليها العلماء بالنقاط التالية (العتوم ، 2004) :

ـ اللغة من أهم وسائل الاتصال بين الناس.

ـ للغة معان محددة وواضحة في المجتمع الذي يتحدث فيه أفراده بتلك اللغة.

ـ اللغة تعبير عن خبرات الإنسان ومعارفه وتجاربه.

ـ تتأثر اللغة بعوامل الوراثة وبسلامة أجهزة النطق.

ـ اللغة معبّرة عن قوة التماسك بين أفراد الأمة، فهي أحد مقوماتها.

ـ تنقسم اللغة إلى نوعين: لغة استقبالية وتتطلب السمع والفهم، وأخرى تعبيرية تتطلب إنتاج اللغة المنطوقة والمكتوبة وفق قواعد تركيب اللغة وصياغتها.

ـ اللغة قابلة للتغير والتطور؛ بل يشير بعضهم إلى أنها تميل نحو التبسيط مع مرور الزمن.

ـ اللغة محكومة بقواعد وقوانين تفرضها قواعد اللغة في المجتمع الذي تنتمي إليه.

ـ اللغة وسيلة التواصل بين الأجيال؛ فهي وسيلة لنقل التراث الثقافي والحضاري عبر الزمن.

ـ اللغة لها معان رمزية حيث تستطيع وصف أشياء غائبة.

ـ تحمل اللغة معان ومعلومات ضمنية عن الزمان والمكان.

ـ اللغة تحمل قابلية الإبداع لمستخدميها، كما هو الحال في الكتابات الأدبية والفنية والشعرية.

ـ اللغة مركبة؛ لأنها تنطلق من الحرف إلى الكلمة ثم الجملة.

النظريات المفسرة لاكتساب اللغة :

يقول بعض علماء اللغة بأن اللغة يتم تعلمها بنفس الطريقة التي نتعلم بها أنواع السلوك الأخرى، وبوجه خاص من خلال التقليد والتعزيز، ويرى بعض علماء النفس الآخرين أن الأفراد يولدون ولديهم آليات لاكتساب اللغة تجعلهم يظهرون أشكالا قوا عدية مختلفة من كلام الكبار، وهذا البناء يزودهم بالقدرة على فهم وإنتاج جمل لم يتم سماعها من قبل ، وتتمثل النظرة الأولى بالمدرسة السلوكية والاجتماعية وروادها " سكنر"، " باندروا". أما النظرة الثانية فتتمثل بالنظرية الفطرية، ومن روادها " تشو مسكي " (Chomsky) (عدس وتوق، 1998).

أما المدرسة المعرفية فإن روادها قد اهتموا بالنمو المعرفي كأساس لجوانب النمو المختلفة الأخرى، ويعتبرون مراحل النمو حلقات تقوم على عدم الاستمرارية، فلكل مرحلة خصائصها وطبيعتها. وتعتبر نظرية "بياجي" هي الأساس الذي تقوم عليه النظرية المعرفية النمائية، فالنمو المعرفي يقع في مراحل متباينة كماً وكيفاً، وهذه المراحل ترتبط باستعدادات الطفل المتمثلة في العمر الزمني. وطبقاً ل "بياجي"، فإن كلمات الأطفال الأولى هي كلمات تتمركز حول الذات، وتسمى هذه المرحلة بمرحلة ما قبل العمليات، ويتأثر الانتقال من الكلام المتمركز حول الذات، إلى الكلام الجماعي بعاملين: هما إلغاء المركزية، والتفاعل مع الأقران، والتفاعل مع البيئة الطبيعية والاجتماعية هام جداً من وجهة نظر" بياجي" لكل من النمو الذهني واللغوي (Korch, 1994,43).

وهناك أربعة عوامل تؤثر في النمو المعرفي عند "بياجي"، وهي :

1- الخبرات الطبيعية بالأدوات والأشياء.

2- الخبرات الاجتماعية مع الآخرين (والتي تساعد الطفل للخروج التدريجي من التمركز حول الذات).

3- النضج أو النمو العصبي (وهو الذي يجعل الانتقال سهلا من مرحلة إلى أخرى).
4- التوازن (وهو التوفيق بين عمليتي التمثل والمواءمة والتوفيق بين العوامل الثلاثة السابقة) (بدير،2000، 56).

وفي ضوء العوامل السابقة، نجد أن للطفل دور فعال في تعلم اللغة، فهو يتعلم المفردات اللغوية والقواعد اللغوية، كي يعبر عن تعلمه نتيجة الاستكشاف النشط الفعال للبيئة، والخبرات المباشرة وغير المباشرة التي يشاهدها الطفل في حياته اليومية، وفي علاقاته مع الآخرين، تجعله يلجأ إلى بعض الإنجازات اللغوية التي تمكنه من التعبير عن هذه الخبرات وعن تفاعله معها.

أما بالنسبة للنظرية الاجتماعية المعرفية ومن روادها فيجو تسكي (Vigotsky)، فلقد أشار إلى العوامل المعرفية والنضج لا تؤثر فقط في اكتساب اللغة؛ ولكن عملية اكتساب اللغة ذاتها يمكن أن تؤثر بدورها في تنمية المهارة المعرفية والاجتماعية، فاللغة بالنسبة له تتحدد من خلال البيئة الاجتماعية واللغوية التي ولد فيها الطفل والنماذج اللغوية المتاحة له (Reutzel, 1992, 85).

فـهم و إنتــاج اللـغة :

بما أن اللغة هي وظيفة معرفية و أساسية للغاية ، حيث تسمح لنا بالاتصال و تحويل و استقبال شتى المعلومات ، فأنها في قاعدة كل نشاط اجتماعي و فردي ، و لهذا فقد نالت اهتماما خاصا من طرف المعرفيين ، إذ أنه يدرس المعالجات المعرفية المختلفة محاولة منه ، لفهم كيفية معالجة اللغة على مستوى النظام المعرفي .
و على هذا ؛ يجب أن نميز في الفهم و النتاج اللغويين أن " فهم اللغة " يقتضي ، بناء تمثيل ذهني في وضعية ما بناء على مرسلة شفوية أو مكتوبة ، لكن العكس يحدث في " إنتاج اللغة" ، حيث يتم فيه تحويل تمثيل ذهني على شكل تمثيل لغوي شفوي أو كتابي ، و لذلك يبحث النفسانيون في تحديد البنى المسؤولة أو المكونة لفهم و إنتاج اللغة . إن البحث في كيفية معالجة اللغة يقودنا بلا شك ؛ إلى فهم معالجة هذه الوظيفة

على مستوى الجهاز أو النظام ، ثم إن تحليل اللغات من طرف اللغويين هو سعي المعرفي le système cognitif
لمعرفة الأبعاد الدقيقة لهذه اللغات ، ومنه معرفة كيف يجب أن تسير هذه اللغة النظام المعرفي ، سواء تعلق الأمر بالفهم أو بالإنتاج و معرفة كيف يعالج النظام المعرفي أصوات الكلام ، و كيف تتمايز الأصوات فيما بينها ، و كيف يتم التعرف عليها ؛ و الشيء ذاته بالنسبة للكلمات و الجمل و ما إلى ذلك . (Patrick L , 2006 , 98)

إجراءات معالجة المعلومات اللغوية :

أهم ميزة تتميز بها الذاكرة عند البشر ؛ بمفهومها كنظام للمعالجة هي الأهمية التي توليها هذه الذاكرة للعمليات المنجزة على المواد ، الأشياء ، المفاهيم ،.. و في هذا الإطار ؛ فأن خصائص المواد المراد حفظها كمدى تردد استعمال الكلمات أو طول القوائم ، تصبح متغيرات قابلة للفحص و ليس كمتغيرات لدراسة أثر بعضها عن بعض ، و قد أظهرت التنظيرات الخاصة بالنشاطات الإدراكية عبر ثلاث محاور :

المحور الأول :

يتعلق بمعالجة الألفاظ المعجمية ، أي تصور لمستويات المعالجة .

المحور الثاني :

و يهتم بالعمليات البنيوية لمجموعات الألفاظ ، و هذا ما توضحه نظرية التنظيم . (theorie de l'organisation)

المحور الثالث :

يتعلق بآليات (comprehension du langage) ، و تكون هذه الآليات عامة فهم اللغة

في مثل المعالجة الموجهة بالمعطيات و المفاهيم ، و خاصة عند إظهار الاختلافات المشاهدة بين ما هو معبر عنه في خطاب لساني ما ، وبين ما تم فهمه . (كريستيان ككنبوش ، 2002 ، 60) .

الـدور المنظـم للـغة :

يعتقد " Luria لوريا " أن التنظيم التام للنشاطات البسيطة و المعقدة ؛ لا يمكن أن يجرى إلا بواسطة نوع من تحويل السلطة أو القوة المنظمة للغة البالغين على لغة الطفل ، و يتحقق هذا ما بين ثلاث و ست 3ـ 6 سنوات ، و ابتداء من خمس 5 سنوات تظهر النواحي أو الجوانب الدلالية للغة التي تلعب دورا محدِدا، و يرى الباحث في هذا ؛ أن هناك تنظيما دلاليا لا شعوريا ، من شأنه أن يأخذ تدريجيا مراقبة مجموع السيرورات الذهنية (Bronckart . op. cit ,74-76).

الدور المنظم للغة في الانفعالات :

طرح (cosnier . J " الحياة اليومية و اللغة " ، إشكالية تحت عنوان
الباحث (
و بحث فيما إذا كانت الحياة اليومية تشكل نظاما ؛ تتجنب فيه الأزمات بواسطة اللغة ، هذا ما يعني وجود آليات منظمة أو ضابطة ، تتشكل على شبكة من النشاطات و العمليات الرجعية
calibrées، المعيرة canalisées أين تسير المعلومات الموجهة القنواتية rétroactions
المشفرة ، و منه فهو وسيط للتنظيم ضد الأزمة ، و يتطرق الباحث لأمثلة كما يلي:

مفهوم تنظيم الفعل - الحشوي - الحركي [verbo- viscéro- motrice] :

يشير الباحث إلى دور اللغة المنظم لبعض السلوكات ؛ لاسيما الانفعالية ما بين الأفرادintrapersonnel و يرى أن وظيفة الاتصال ، تساهم بشكل كطرف في الاستقرار التلقائي العضوي(homeostasie organique) ذلك لأن كل فرد أثناء قيامه بالاتصال اللغوي ؛ و مهما كانت حالته فقيامه بفعل اتصالي ، يهدف قبل كل شيء إلى تحقيق نوع من التكيف الوجداني(adaptation affective) ، و كذلك الانفعالي (émotionnelle) .
إن المفهوم الأخير الذي عرضه الباحث نفسه ؛ يرجع إلى " واطسن " watson J.B سنة 1926 حين قال : إذا استجاب فرد ما ، فأن جسده كله يستجيب quand un individu réagit à un objet ou à une situation ; son corps entier réagit

و هذا ما يعني أن التنظيم اليدوي ، التنظيم الفعلي ، التنظيم الحشوي تنشط جميعها في كل مرة يستجيب فيها الجسد ، و هذه الأشكال الثلاثة التنظيمية لا تعمل متفرقة ؛ و إنما مجتمعة لتكون أجزاء لتنظيم مدمج كليا .(cosnier . J ,1986, 1-5) .

غير بعيد من هذا ؛ يضيف الباحث أن اللغة تساهم و تتدخل في تنظيم الانفعالات بين الأفراد interpersonnel حيث يرى ، أن نشاطات الفرد منها ما هو ضروري ومنها ما هو اختياري ، لكن يجتمع الضروري منها و الاختياري لتكوين إطار معين ، يمكن للفرد من خلاله أن يظهر تكيفا اجتماعيا ، أي تحقيق مستوى معين من التوازن اليومي الشخصي و الاجتماعي المستقر نوعا ما ، و مع مقتضيات الحياة و إلا فستكون سببا في وجود أو ظهور الأزمة la crise .

إذ أن هناك آليات تفاعلية تعد المسؤولة عن هذا التكيف ، حيث تشارك أنظمة تعمل على مراقبة و ضبط العتبة المنظمة لتجنب الأزمة ، le tempon régulateur anticrise .

إن هذا التنظيم الخاص بالتفاعلات و الأنشطة يمتد ليحقق أثرين بالغين ، الأول يتعلق بالتكيف modération و الثاني يخص مراقبة أو ضبط كل ما هو غير متوقع ، أي المثير غير المرتقب le control de l'inattendu .

إضافة إلى الذي سبق ؛ يرى باحثون آخرون أن اللغة تنظم السلوكات العنيفة ، من خلال دورها التنظيمي الذي يرتكز بالأساس على الاتصال ، و التعبير عن الأحاسيس و الأفكار

(Favre D , 1997 , 225-253) ، حيث يعتقد الباحث أن العنف هو حاجة الفرد لإضعاف الآخرين (un besoin d'affaiblir autrui) و ذلك يحث بسبب ظهور وضعيات الفشل و الإحباط ، وهذا الذي يجعل الفرد يلجأ إلى الانطواء عن المجتمع ، أي أنه يقصي جميع أفراد المجتمع و يكتفي بعالمه الشخصي ، لأجل هذا يرى الباحث أنه يجب أن تمنح الفرصة

للتعبير ، لكي نقلل من حدة و خطورة هذه السلوكات العنيفة .

الدور المنظم للغة في النشاط المعرفي و الحركي :

إن مسعى العلماء و الباحثين في تفسير علاقة الأعراض ؛ التي تسجل فيما يخص الاضطرابات العصبية لاسيما اضطراب التناسق الحركي ؛ (الابراكسيا) apraxies les قديم ، انطلاقا من وجهة نظر عيا دية و نظرية ، إذ إن الأعمال التي قام بها liepmann ، تعتبر مؤسسة وقاعدية لهذا البحث ، ذلك بما جاءت به من تصنيفات و ملاحظات حيث قسم الاضطرابات الابراكسية إلى ثلاثة مستويات ، بما يرافق الاضطرابات السابقة في موقع الإصابة و مجموعة الأعراض ، بعد أن اقترح تعريفها على أنها " العجز عن تحقيق حركة موجهة نحو هدف ما " ، و قد اتبع " فرويد " freud.S في هذه النماذج المقترحة التي خصها هذا الأخير في اضطراب " الإدراك الحواسي " كما يلي :

- الابراكسيا الحركية(les apraxies morices): التي تمس الحركات الاعتيادية ؛ الخاصة بالسجل الرمزي و نأخذ على سبيل المثال كفاءة الكتابة المكتسبة ، أو العزف على آلة موسيقية ،... فهذه الابراكسيا أحادية الجانب unilatérale لا تؤدي إلى التفكك الآلي الإرادي ، و عليه فقد افترض " ليبمان " في هذه الحالة وجود عجز أو قصور حركي في المناطق ما قبل الحركية régions prémotrices .

- الابراكسيا فكرو - حركية (les apraxies idéo-motices) : وهي مرتبطة بالشق الجداري الخلفي ، حيث نجد المصاب غير قادر على تنفيذ حركات مرتبة رمزية (التحية مثلا) في حين نجد هذه الحركات تظهر في سياق مألوف أو انفعالي ، و قد حاول " ليبمان " liepmann تفسير هذه الحالة بأنها إصابة السيرورات بين التصور الذهني للحركة و الصيغة التنفيذية .

- ابراكسيا (idéatoire) : نجد هذه الإصابة غير محددة في منطقة معينة ، و تظهر أعراض من نوع أن المصاب لا يستطيع تنفيذ حركات متسلسلة(إشعال شمعة مثلا) و تتعقد هذه الحالة كلما تعقدت الحركة المراد تنفيذها ، حيث قد تنفذ الحركات منعزلة بصفة لاشعورية ولا يستطيع تصحيح أخطائه فيما لو ظهرت ، و عليه فهذا النوع من الابراكسيا يفسر سواء بإصابة مخطط (تصور) الحركات schéma d'actions ؛ أو باضطراب يمس تسلسل النشاطات الجزئية التي تركبه les actes partiels .

و في نظرية "لوريا " نجد انه ربط اللغة بالتنظيم ؛ حيث يرى أن اللغة تنظم و تربط بين التصور أو التخطيط و الحركة ، حيث يقول بأن اللغة تسوق هدف الحركة ، و تأخذه إلى الدافع في إطار التصور العام للحركة المراد تنفيذها . (formule le but de l'action , la rapporte à son motif et esquisse le schéma général d'éxécution de la tache que l'homme se fixe luria , 1978 , 293) ، و هناك علاقة بين اللغة و الحركة التي تهمنا هنا ، حيث أن مسعى الباحث كان بالتطرق للجانب الديناميكي المتضمن ؛ جوانب الأنساب و تطوراتها les aspects phyllogénétiques et ontogénétiques .

فالكثير من الحركات من النشاطات الإرادية تؤسس عن طريق التصورات التي تكونت على أساس عوامل اجتماعية و على اللغة ، ذلك أنه خلال مراحل النمو المختلفة تظهر الحركات الإرادية من الطفل بطلب من البالغين الذين يتفاعل معهم ؛

وعلى هذا الأساس فالنشاط يقسم ، بصفته كعامل غير مستقل حيث يبدأ الطفل بالحركات المنعزلة قبل سن السنتين ، غير أنه ابتداء من ثلاث سنوات و نصف ؛ نجده قادرا على ضبط نشاطاته حيث تبدأ هذه الأخيرة بصوت عال ثم بواسطة التصورات الداخلية (schémas interiorisés) أما بالنسبة للبالغ فأن مرسلة عمل ما ينفذ بفضل اللغة الداخلية (langage interieur) الذي تكون فيه التصور أو المخطط العام . هذا الاكتساب التدريجي يخضع الحركة لبرنامج بشكل شفوي ؛ إذ تتعطل وقتها النشاطات الأخرى ، فاللغة تسمح بتشكيل التصور ، و مخطط الحركة

أو المشاط الحركي إضافة إلى تحقيق المراقبة (réalisation du contrôle) و دور العناصر الشفوية يعتدل بواسطة نوع العمل المراد انجازه .

يجب أن نأخذ في الحسبان اليوم ؛ و بعد تأكيد العديد من الدراسات على وجود العلاقة بين اضطراب السلوكات الأدائية (النشاط المفرط مثلا) ، و اضطراب في بعض الوظائف المعرفية بالمقابل ، و على وجه الخصوص ما يسجل على مستوى الكفاءات اللفظية بصفة قوية و متكررة ؛ مما يجعلنا في هذا الصدد نتساءل في طبيعة هذه العلاقة من جهة ، و هل تظهر دائما بصفة معينة أو محددة و بصفة مباشرة أم عن طريق الوسيط اللغوي ، فهذا ما يؤكده بعض الباحثين فيما يرفضه آخرون (moffit . TE, 1993 , 135-151) ، هذا و تبقى دراسات أخرى امبريقية تبحث في تأثير العوامل العصبوتطورية في مقارنة مع العوامل النفسواجتماعية ، لتفسير و تحليل أبعاد هذا البحث .

الفصل الثاني

الوظائف التنفيذية

إن تناول أعراض مضطربة من سلوك الفرد بالوصف لا يكفي ؛ لاسيما إذا تعلق الأمر باضطراب القدرات والمهارات المعرفية ، إذ أن ملاحظة الأعراض و تصنيفها يقودنا إلى البحث في منشأ هذه الأعراض على المستوى الفيزيولوجي ، فلقد تم التعرف على اضطرابات عصبية بواسطة أعراض معينة ، ذلك بعد تأكيد دراسات كثيرة على وجود مناطق محددة مسؤولة عنها في الدماغ ، وهذا ما سنتعرف عليه على سبيل التعرض للوظائف التنفيذية (Titaevski . S , 2000 , 82) .

تشير الوظيفة التنفيذية للعمليات المتضمنة في النمط الثاني للسلوك"" وتعتبر الوظيفة التنفيذية مكونا من مكونات الوعي بالمعرفة وتشمل وظائف متخصصة مثل اتخاذ القرار حول المشكلة التي تحتاج للحل واختيار مجموعة من المكونات للمساعدة على حل المشكلة واختيار الأسلوب الذي يمكنه أن يتماشى مع هذه المكونات وقد تزايد الاهتمام بمفهوم الوظيفة التنفيذية نتيجة لغموض هذا المفهوم وحاجته إلى مزيد من البحوث وذلك بغرض توضيحه وتحديد معالمه وينتج هذا الغموض عن الخلط بين هذا المفهوم ومفاهيم أخرى مثل التنظيم الذاتي والتخطيط ذلك أن البعض يشير إلى الوظيفة التنفيذية على أنها التخطيط أو التنظيم الذاتي في حين أن كلا المفهومين من مكونات هذه الوظيفة (نشوة عبد التواب حسين ، 2007 ، 32) .

وتشترك المفاهيم الثلاثة في الاهتمام بالأفعال الموجهة نحو الهدف والمدفوعة ذاتيا ويختلفون في ظل العمومية في مقابل الخصوصية كذلك يحدث الخلط نتيجة تداخل هذا المفهوم مع مفاهيم أخرى كالذاكرة والانتباه ذلك أن هذا المفهوم "الوظيفة التنفيذية " يمثل العملية أو الأسلوب الذي تقوم على أساسه هاتان العمليتان فعند التعرض لمشكلة للمرة الأولى ويتم حلها يخزن هذا الحل الذي تم اكتسابه ويتم استخدامه في مواقف أخرى مشابهة :كذلك من أسباب هذا الغموض أن هذا المفهوم يؤدي دور وسيط لا يتم ملاحظته بشكل مباشر ولكن من خلال تأثيره على عمليات أخرى فيجب التمييز عند الحديث عن هذا المتغير بين :

- الأداء في الحياة العادية الفعلية في مقابل الأداء على اختبارات الوظائف التنفيذية
- وعملية تقود للأداء الناجح .

ـ والتنفيذ أو فعالية المعالجة ذات المستوى المرتفع التي قد نحتاج لها لاختيار ومراقبة الإستراتيجية المستخدمة .

تعريف الوظيفة التنفيذية.

وقد قدم عديد من الباحثين تعريفات متباينة للوظائف التنفيذية ويختلف كل منها على الآخر في العمليات المتضمنة فيه وتعرف الوظيفة التنفيذية على أنها : " خطة فردية وتوجه يختار وينظم المكونات المعرفية المتنوعة للعمليات الموجودة وذلك لتحقيق هدف معين .كما تعرف على أنها القدرة على البقاء على وجهة ذهنية مناسبة لحل المشكلات أو لتحقيق هدف مستقبليا" (Bishop,1993 , 284) .

وقد يكون الغموض المحيط بتعريف هذا المفهوم ناتج عن مساهمته ليس فقط في المجال العصبي ولكن أيضا في المجالات المعرفية والنفسية والذي نتج عنه توفر تعريفات مختلفة لهذا المفهوم بحسب المجال الذي يهتم بدراسته وعليه يمكن تعريف الوظيفة التنفيذية من خلال وجهات نظر مختلفة منها .

1- تعريف الوظيفة التنفيذية من خلال نظرية معالجة المعلومات:

وتعرف على أنها : " تعبير الفرد التلقائي لعملية الضبط أو تتابع عمليات الضبط كاستجابة مقبولة للتغير في الهدف وذلك في مهمة معالجة المعلومات" ويشمل ذلك ثلاثة مكونات لمرونة الاستجابة هي :

أ- تحليل المهمة: وذلك لتكبير المشكلة ، بمعنى فهم - ليس فقط – المعلومات الشفهية المقدمة في المهمة لكن أيضا التغيرات المحتملة ومنطقيتها بالإضافة للنتائج المتوقعة.

ب- إستراتيجية أو خطة التحكم والسيطرة : وتشمل الآتي:

ـ اختبار الأساليب المحتملة في حل المهام .

- مراجعة اختيار الأساليب واستخداماتها مما يسمح بالتغير المستمر في عملية الاستجابة وذلك بهدف حل المهمة وتحقيق الهدف .

ج - إستراتيجية أو خطة المراقبة : وهي العملية التحليلية التي تنهض بتقييم فعالية هذه الأساليب المختارة والتي تؤدي إلى استمرارية الأداء والتعديل أو الكف عند الانتقال إلى أسلوب آخر إذا تطلب الوضع ذلك.

2 - من خلال المنحنى العصبي:

حيث يعرف" بنينقطن " وزملاؤه "pennington et all" الوظيفة التنفيذية على أنها : القدرة على الإبقاء على وجهة ذهنية مناسبة لحل المشكلات وذلك لتحقق هدف مستقبلي .

3- المنحنى النفسي العصبي :

ويعرف من خلاله " دنكيلا " (265 -263 , 1996 , denckla) الوظيفة التنفيذية على أنها :مجموعة من العمليات التحكم ذات المتطلبات العامة والتي تشمل الكف وإرجاء الاستجابة وذلك بهدف تنظيم وتكامل العمليات المعرفية والنتائج عبر الزمن .

مكونات الوظيفة التنفيذية :

نستنتج مما سبق أنه يجب التمييز بين مفهوم الوظيفة أو العملية والقدرة وغيرها من المفاهيم التي قد يحدث بينها وبين مفهوم الوظيفة قدر من التداخل حيث تهتم الوظيفة التنفيذية بكيفية استخدام وتوظيف مختلف المعلومات التي توافرت لدى الفرد من خلال مختلف الحواس ومن خلال مخازن الذاكرة وإجراء عديد من

العمليات عليها مثل التخطيط والتنظيم ومراقبة السلوك أكثر من اهتمامها بعمليات مثل الإدراك والذاكرة وغيرها.

وتعتبر الوظائف التنفيذية المكون المعرفي الذي يستخدم لوصف السلوكات الموجهة نحو الهدف ، والموجهة نحو المستقبل والتي يعتقد أنها تتم بواسطة الفصوص الجبهية ، وتشمل عمليات مثل اختيار الهدف والتخطيط والمراقبة والتعاقب في الخطوات وكف الاستجابات المسيطرة والمرونة والبحث المنظم والذاكرة ، وعمليات ملاحظة أخرى تسمح للفرد بفرض التنظيم والتخطيط على بيئته ؛ ولذلك لا تعتبر الوظيفة التنفيذية وظيفة معرفية مفردة يسهل تعريفها ولكنها مصطلح يشمل مجموعة من الوظائف المعرفية المرتبطة ببعضها البعض (Houdé . O , 1995 , 43) ولذلك يعتبرها عديد من الباحثين وظيفة تشتمل على عدد من المكونات أو العمليات الفرعية ويمكن تصنيف هذه العمليات إلى :

1- عمليات تنظيم معالجة التمثيلات الذهنية.

2- عمليات التحكم في السلوك والخاصية الأساسية لهذه العمليات أنها تشمل القدرة على الكف وإرجاء الاستجابة ، فعندما يفشل الأداء بسبب مواجهة صعوبات في كف تمثيل غير ملائم وإطلاق حرية الحركة للملائم منه ، يعكس ذلك خطأ في المرونة التمثيلية وفي حالة الوصول للتمثيل العقلي الملائم يتم الاحتفاظ به في الذاكرة حتى يمكن استخدامه في السيطرة على السلوك وعليه تقوم هذه بتزويد الفرد بالمرونة المطلوبة للأداء.

و قد توصل الباحثون إلى هده المكونات من خلال دراسة هده الوظيفة و ملاحظتها عند الفئات المرضية المختلفة و الفئات التي تعاني من اضطرابات من الممكن أن يكون لها هدا التأثير على هده الوظيفة , و قد تبين من خلال الدراسات التي أجريت على أفراد يعانون من عطب في المنطقة الجبهية للدماغ ؛ كنتيجة لمرض أو إصابة ما .

إن هؤلاء المصابين يظهرون ضعفاً في تركيز الانتباه(Mitchell , 1997, 96

كما يقترح "دوغلاس" douglas أن مرضى الفرط الحركي المصاحب لاضطراب الانتباه ، يتم تشخيصهم على أنهم يعانون من عجز في التنظيم الذاتي و يظهر هدا العجز في الجوانب التالية من السلوك :

ـ استثمار و تنظيم الانتباه و الجهد و ضمان استمراره .

ـ كف الاستجابات الاندفاعية .

ـ تعديل مستويات الاستثارة حتى تتناسب مع المتطلبات الموقفية.

وقد تبين من خلال الدراسات إن هده الخصائص تتفق مع خصال الأفراد دوي اضطراب الفص الجبهي ؛ و الدين يظهرون أداء جيدا في العمليات الأساسية (الذاكرة ، اللغة ،..) غير أنهم سلوكهم تدل على وجود تلف في تطبيقاتهم و أدائهم الأمر نفسه بالنسبة للمصابين بالتوحد autisme و ذوي الاضطرابات القشرية ما قبل الجبهية .

علاقة الوظائف التنفيذية بالدماغ :

تمت دراسة هذه العلاقة من خلال علاقة الوظيفة التنفيذية ؛ بالفصوص الجبهية و عليه يمكن تصنيف الجوانب التي على أساسها يمكن التمييز ، بين مناطق تمايز و تداخل المفهومين كما يلي :

وظائف الفصوص الجبهية و القشرة تحت الجبهية :

تخدم الفصوص الجبهية وظائف محددة من السلوك المعرفي ؛ و تمثل هذه الفصوص ثلث حجم القشرة الدماغية ، و تتلقى المنطقة ما قبل الجبهية منها الإشارات البصرية و السمعية و الباطنية ، و تتلقى أيضا الإشارات القادمة من المناطق تحت القشرية . و تشير التجارب إلى أن هذه الفصوص مسؤولة عن

التخطيط و الاستمرار في إصدار السلوك المقبول اجتماعيا ، ذلك أن السلوك السوي يعتمد بشكل كبير على التوازن بين المبادرة و ضبط الذات (Olivier . S , 2004 , 32).

الاضطرابات المترتبة على اضطرابات هذه الفصوص :

_يعاني المصابون باضطرابات على مستوى الفص الجبهي ؛ من العجز على الكف مع ضعف التحكم و الضبط و العدوانية بالإضافة إلى السلوك غير الاجتماعي ، و تدهور الشخصية و القدرات العقلية ، و بطء الأفكار و فقد المبادرة ، كما تؤدي إلى تلف هذه القدرة على التخطيط و التنظيم و التحكم في السلوك . (Bishop, op.cit , 287)

تمركز العمليات المعرفية في الفصوص الجبهية :

تشير بحوث علم النفس العصبي ؛ إلى أن للفصوص الجبهية دورها في النشاط الحركي الفعال مع وجود عنصر اتخاذ القرار ، و أصبح من الواضح حديثا أن دور هذه الفصوص يتضمن السيطرة و التحكم في العمليات المعرفية ، و تراكمت الأدلة حول كون هذه المناطق ذاتها على أنها تؤدي عمليات معرفية محددة ، مثل الانتباه ، التذكر ، الاستدلال ، حل المشكلات ،... و تهتم بتنفيذ هذه العمليات التي تتمركز في مناطق أخرى من الدماغ (Brown . J , 1988 , 277- 278) .

غير أن هناك عناصر أساسية في تداخل الوظيفة التنفيذية ؛ مع الانتباه و الذاكرة من خلال تأثر الوظيفة التنفيذية بالفشل في كف المنبهات المتداخلة ، و في الفشل في اكتساب الكف قد يؤدي ذلك إلى الإضرار بالعمليات النفسية المختلفة ، كما يعتمد الارتقاء الناضج للعملية التنفيذية على الارتقاء الكافي للعمليات الأساسية و

ظهورها مبكرا ، في هذا الصدد يشير " بوتر فيلد و البرتسون "(butterfield & albertson) إلى أن نشاطات المراقبة و الضبط تحددها الذاكرة العاملة ، و نعني بذلك أن حدود الذاكرة العاملة تشير إلى تأخر أو ارتقاء مقيد للمستوى التنفيذي (Borkowski & Burke , 1996 , 259)

و مما سبق نتوصل إلى أن الوظائف التنفيذية ؛ تمثل متطلبات عامة للتحكم و السيطرة و من ثم فهي تختلف عن الذاكرة و الانتباه ، اللذين يمثلان متطلبات خاصة أي أن ؛ هذه الوظائف لا تشير إلى عمليات معرفية أساسية كالإحساس ، الإدراك ، النشاط الحركي ، الانتباه و حتى الذاكرة ، و إنما هي وظيفة ذات خطوات متعددة تتدخل في تنفيذ العمليات الأولية السابق ذكرها ، بمعنى آخر هناك علاقة تبادلية بين العمليات الأساسية و هذه الوظيفة ، أي علاقة تأثير و تأثر. كما تمثل هذه الوظيفة جزءا لا يتجزأ من هذه العمليات الأولية و اللازمة لاستمرارية التكيف و الضبط اللازم للأداء في الحياة اليومية .

تداخل الوظيفة التنفيذية مع مكوناتها :

يتمركز جزء من الخلط في المفاهيم الشبيهة بالوظيفة التنفيذية حول التداخل مع المكونات المرتبطة به ؛ مثل "التنظيم الذاتي" و التخطيط" و "حل المشكلات"، وعلى الرغم من استخدام هذا المصطلح لوصف تحيل المهمة و اختيار الإستراتيجية ، ومهارات المراقبة الضرورية لحل المشكلات ؛ فإنه يتم توظيف مصطلحات مثل التخطيط والتنظيم الذاتي كمترادفات للوظيفة التنفيذية .

وتشير بعض الدراسات إلى أن هناك ثلاث وظائف تنفيذية تمثل تفسيرا واضحا لأسباب الخلط الذي يشوب هذا المفهوم وهي:

ـ القدرة على التحول بين مختلف المهام .

ـ تحديث و مراقبة تمثيلات الذاكرة العاملة.

ـ كف الاستجابات غير المرغوبة (نشوة عبد التواب حسين ، مرجع سابق ،41 ـ 42) .

النظريات المفسرة للوظيفة التنفيذية :

تظهر أهمية هذا المفهوم في قدرته على تفسير استمرارية السلوك و تعميمه عبر الزمن والمظاهر المختلفة ؛ أيضا دور في فهم الاختلافات المرتبطة بتنوع أداء الفرد ؛ هذا وقد سبق بأن هذا المفهوم ظهر أيضا على المستوى النفسي العصبي ، والذي ينعكس فيه تأثير وظائف الفص الجبهي في السلوكيات تحت سيطرة الوظيفة التنفيذية .
و هناك عديد من النظريات التي توضح الدور الذي تؤديه الوظيفة التنفيذية فيها ، وهي التي تمثل مكونا مهما لتوضيح طبيعة هذه النظرية و يمكن تقسيمها إلى :

** النظريات تداخل الوظيفة التنفيذية في نظريات معالجة المعلومات:*

- دور الوظيفة التنفيذية في نظرية الوعي المعرفي أو الوعي بالمعرفة .
- نظرية معالجة المعلومات .

** نظريات تهتم بالأساس العصبي التشريحي:*

- نظرية " لوريا " للأنظمة .
- نموذج الإدراك - الفعل .

** نظريات الارتقاء المعرفي :*

- المنحنى الإرشادي أو نظرية "باتر فيلد" و" البرتسون" في الوظيفة التنفيذية .
- نموذج الذاكرة العاملة .
- نموذج المراقبة الانتباهي .
- النظرية الارتقائية في التخطيط ل" سكولينك" و" فريدمان" .
- نظرية "برانزفورد" و "شتين" في حل المشكلات .
- نموذج اختيار الهدف و إهمال الهدف ل "دانكان" و آخرين .

ـ نموذج المعرفة التنفيذية ل "جرا فمان" (Olivier . G , 2008 , 68)

طرق قياس الوظائف التنفيذية و صعوباتها :

تعتبر العمليات التنفيذية مسؤولة عن التحكم المعرفي ، و تنظيم السلوك و الأفكار و تتطلب غالبية مواقف الحياة اليومية التكيف على مهارات معينة و ذلك لبدء ؛ ومراقبة و إنهاء نماذج السلوك . ونظرا لكون العمليات التنفيذية عمليات يكون الفرد على وعي بها ؛ و يصعب على الفرد فهمها ، على العكس من العمليات الآلية ؛ فقد أوضح "نورمان" و"شاليس" norman & shallice خمسة نماذج للمواقف التي لا يصبح فيها التنشيط الروتيني الآلي للسلوك كافيا للأداء المرغوب (300 - 275 Seron . x & Van der , 2003 , L.) و هي :

× المواقف التي يتدخل فيها التخطيط أو اتخاذ القرار .
× مواقف يتدخل فيها تصحيح الخطأ .
× المواقف التي تستخدم فيها الاستجابات غير جيدة التعلم أو تشمل تعاقبات جديدة للأفعال .
× المواقف الخطرة أو التي تعتبر من المواقف الصعبة .
×المواقف التي تتطلب التغلب على استجابة متعودة قوية أو مقاومة الإغراءات .

و لذلك يفترض في أي مقياس يستخدم لقياس الوظيفة التنفيذية ؛ أن تتسم المهمة التي يشتمل عليها بالجدية ، و التخطيط ، ذلك أن المهام التي سبق التعرض لها ، و التدرب عليها يتم تنفيذها أساليب سابقة تكونت لدى الفرد عبر سنوات حياته المختلفة (Arnett & al , 1997 , 540) و على ذلك يجب أن تنتهي الاختبارات المستخدمة لقياس هذه الوظائف بالفرد إلى نتيجة ما ، و ذلك من خلال التخطيط للوصول إلى الهدف ، وخطوات متعاقبة لكف السلوك المتعود ، و القدرة على المراقبة ، و قد تشمل هذه

الاختبارات المستخدمة على ذاكرة عاملة ، و ذلك بهدف التنظيم المستمر للسلوك و المحافظة و العمليات الآنية لتنفيذ السلوك .

و قد استخدمت الدراسات المختلفة العديد من الاختبارات ؛ لقياس الوظائف التنفيذية بواسطة اختبارات قياس أشكال اضطراب هذه الوظائف ، و من الاختبارات في هذا المجال ما يلي :

اختبار تصنيف البطاقات ، اختبار " ستروب "Stroop لتسمية الألوان ، اختبار تفسيرات اضطراب الفص الجبهي ، و أشارت هذه الدراسات إلى أن أعراض الاضطرابات في هذه الوظائف يمكن أن ينشأ من اضطرابات الفص الجبهي ، و من هذه الأعراض انعدام القدرة على مراقبة الأفعال وسيطرة الأفعال الروتينية على السلوك ، و القيان باستجابات نمطية ،... .

و في محاولة أخرى من قبل الباحثين ؛ لتحديد عدد من الاختبارات التي من الممكن استخدامها لقياس هذه الوظائف ، حيث انتهى بعض الباحثين إلى مجموعة من الاختبارات و منها اختبار " هالستيد" للتصنيف و اختبار " الوسكونسين " لتصنيف البطاقات ، كذلك مصفوفات " رافين " اختبار " راج " للطلاقة الشكلية ، متاهات " بور تيوس " ، اختبار " الأبراج " ،...

أظهرت الدراسات في هذا المجال ، تسجيل اضطرابات في المظاهر التنفيذية للضبط المعرفي

مثل التخطيط و التنظيم التتابعي و الانتقائية ، التي تعتبر من الوظائف الأساسية للفصوص الجبهية ، كما تبين من استخدام اختبار " ستروب " stroop لتسمية الألوان ، الذي يقيس القدرة على كف التداخلات في موقف صراعي ، و الفشل عند المصابين باضطرابات الفصوص الجبهية ، كما استخدم " لوريا " اختبار " انطلق ـ لا تنطلق " لقياس التمادي و عدم القدرة على كف السلوك ، و استخدام هذا المقياس لقياس الوظائف التنفيذية(kertesz , 1994, 576) .

لقد تطرقنا في هذا الفصل ، إلى المفاهيم الأساسية لواحدة من الدراسات الحديثة المتخصصة ، فمفهوم الوظيفة التنفيذية ـ و إن لم يتفق بعد على تحديد تعريف مشترك له ـ تم تعريفه من خلال نظريات مختلفة ، إضافة إلى تناول مكونات هذه الوظيفة بأنها تتكون من العديد من المهارات ، و القدرات الفرعية أهمها التخطيط و المرونة و المراقبة و الكف . ثم أهمية الوظائف التنفيذية في الحياة اليومية ، و علاقة هذه الوظائف بالدماغ (بالقشرة ما قبل الجبهية و بالفصوص الجبهية) ، و عرضنا في سياق ذلك الاضطرابات المترتبة على اضطراب الوظائف التنفيذية .

كذلك ، تعرضنا لأسباب غموض هذا المفهوم نتيجة تداخل الوظائف التنفيذية مع مكوناتها ، و في أحيان أخرى تداخل هذه الوظائف مع وظائف ذهنية أخرى كالذاكرة ، الانتباه ،.. على أن نرى عمل هذه الوظائف عند عينة لأطفال الروضة ، حيث نأخذ إحدى الوظائف لتنفيذية كنموذج عنها في إطار علاقته بالدور المنظم للغة لدى هذه العينة .

الفصل الثالث

روضة الأطفال

نتطرق في هذا الفصل إلى أخذ صورة واضحة عن الروضة ؛ و حياة الطفل بها و نشاطاتها ، هذا بعد أن كنا قد تعرفنا على اللغة عنده في الفصل الأول وكيفية ظهور الدور المنظم لها ، إضافة إلى التعرف على مختلف الوظائف التنفيذية في الفصل الثاني ؛ و اقتصار دراستنا على تناول إحدى هذه الوظائف كنموذج (هدى الناشف ، 1995 ، 40).

تعتبر الروضة أول وسط اجتماعي يلتقي فيه الطفل بأقرانه ؛ خارج نطاق أسرته ليكمل فيها خبرته ، و هي بهذا المفهوم امتداد للبيت أين تلبى حاجيات الطفل في مؤسسة تعتبر مساعدة لعمل الأولياء ، و عليه فهي أيضا فرصة تتاح للطفل للتأقلم الاجتماعي لا تتيحها العلاقات الأسرية عادة ، و قد يعتبرها البعض البديل لما (عدس عبد الرحيم ، 1993 ، 168) تستطيع أولا تستطيع أن تقوم به الأسرة ؛ لكن لها دور تربوي محدد و مكمل لدور الأسرة ، انه دور الحافز للاهتمامات الجديدة بصورة اكبر مما تتيحه الأسرة لطفلها .

نشـــأة الروضـــة :

- في العالـــــم :

لقد ظهرت أفكار كثيرة عبر أرجاء العالم ؛ بشأن الاهتمام بالطفل و مختلف جوانب نموه و حاجياته ، فقد كان " جان جاك روسو " ينادي بأن يكون الأطفال أطفالا قبل أن يكونوا رجالا ومن أجل لا ينبغي إكراههم على الدراسة النظامية قبل الأوان .
و في فرنسا بمنطقة الألزاس ؛ أنشأ " اوبرلين " عام 1780 ما يعرف بمدارس الأشغال اليدوية لاهتمامه بتعليم الأشغال اليدوية للأطفال ، و هذا لاهتمامه من جهة بتربية الأطفال و بزيادة الإنتاج في مصنعه ، عن طريق رعاية الأطفال بينما تتفرغ الأمهات للعمل .

و في 1911 أنشأت الأختان " مارجريت و راشيل ماكملان " روضة أطفال في الهواء الطلق بالقرب من لندن للعناية بالأطفال المهملين الفقراء ، و لذا كان برنامجها يتضمن التغذية السليمة و الرعاية الصحية للأطفال ، و كانت "ماكملان " mc millan من الأوائل من طلب مراعاة الفروق الفردية و الظروف الأسرية للأطفال .

و كانت لآراء " جون ديوي " التربوية أثر كبير في جميع أنحاء العالم ، فقد أشار تقرير هادو(haddow rapport) الذي نشر سنة 1933 ، إلى إسهام " جون ديوي " و دوره في تحول تفكير مدارس الأطفال ، من خلال دراستهم لأعماله و محاولتهم تطبيق فلسفته ، و قد استفادت رياض الأطفال من آرائه في أهمية ربط التعليم بالحياة و المجتمع ، و اتخاذ الخبرة المباشرة أسلوبا للعمل و التعليم و استغلال البيئة المحلية إلى أقصى حد ممكن .

في الجزائـــر :

في عهد الاستعمار :

نجد أن الروضة في عهد الاستعمار ، كانت تتميز بقلتها و خضوعها للمعمر الفرنسي على غرار المؤسسات التربوية الأخرى ، بحيث لا تخدم إلا أبناء الفرنسيين (سعيد بوشنه ، 1983) و لا يسمح الالتحاق بها و الاستفادة منها ما عدا ، مجموعة صغيرة من أبناء الفئة الجزائرية الموالية للاستعمـــــــــــــــــــار ، أما البرامج في الروضة آنذاك ؛ فقد كانت نفس البرامج التي تطبق في فرنسا ، لتغرس أهداف المستعمر في نشأة و إعداد الأجيال للعيش ضمن المجتمع الفرنسي . و هكذا نجد أن أبناء الجزائريين كانوا محرومين من كل تربية تحضيرية تؤهلهم للمرحلة المدرسية و الاندماج الاجتماعي .

في عهد الاستقلال :

نظرا للحالة التي توصلت إليها الجزائر بعدا لاستعمار ؛ في شتى الميادين الاقتصادية الاجتماعية و التربوية ، ارتأت السلطات إلى ضرورة اتخاذ قرار في إعادة بناء بعض النشاطات ، و إحيائها من أجل النهوض بالبلاد و من بين هذه النشاطات ، النشاط التعليمي الذي يعتبر أحد ركائز الأمة في التقدم و الازدهار ، حيث عملت الجزائر على بناء مدارس و منشآت من بينها رياض الأطفال . التي أصبحت تخدم أبناء كل الجزائريين ، و هذا من خلال أمر وزاري بتاريخ 16 ـ 04 ـ 1976 ، من المادة 19 التي يقرر فيها ضرورة التعليم التحضيري و أهميته ، و هو تعليم خاص بالأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي ، الغاية منه إدراك جوانب النقص في التربية العائلية و تهيئة الأطفال للدخول إلى المدرسة الأساسية .

و تعتبر هذه المؤسسات كباقي المؤسسات التربوية التابعة لوزارة التربية ، و في نفس الوقت يجوز للإدارات و الهيئات العمومية ، و الجماعات المحلية و المؤسسات الاشتراكية و تعاونيات الثورة الزراعية ، و لجان التسيير و منظمات الجماهير ، ما عدا الأشخاص و الجمعيات أو الشركات الخاصة ، أن تفتح مؤسسات للتعليم التحضيري بعد الحصول على رخصة من الوزير المكلف بالتربية ؛ عملا بأحكام المادة رقم 21 من الأمر رقم 76 / 35 بالتاريخ المشار إليه آنفا .

أما عن البرامج و جدول التوقيت فهي أمور محددة من طرف الوزير ، و يمكن تغييرها و تكييفها حسب قدرات و رغبات الأطفال ، و اللغة المستعملة هي اللغة العربية بالنسبة لكافة المؤسسات التربوية ، و تشرف على تربية الأطفال في كافة الرياض هيئة من المربيات بعد أن يتلقين تكوينا خاصا (النشرة الرسمية للتربية الوطنية ، الجزائر ، 1976) .

دور الروضة :

دور الروضة بالنسبة لعامة الناس ؛ لا يختلف عن دور المدرسة الابتدائية ، فهي تهدف في نظرهم إلى تزويد الطفل بالمعرفة النظامية ، و تلقينه مبادئ القراءة و الكتابة و الحساب و تعليمه لغة أجنبية أو أكثر ، دون اعتبار لقدرات الطفل و مرحلة نضجه و نموه و قدرته على الانتباه و التركيز. إن دور الروضة ينحصر في كونه دور تهيئة أو استعداد لدخول المدرسة الابتدائية، و ليس بديلا عنها و لذا كان واجب الروضة الأول هو ؛ إشاعة جو من الشعور بالأمن و الرضا في نفس الطفل ، يشعره بحريته في الحركة و قدرته على العمل و التعبير عن نفسه دون خوف أو خجل ، مع اكتشاف قدرات الطفل و السماح لها بالنمو و الظهور ، ثم تزويده بمهارات منبثقة من حاجاته إليها (هدى الناشف ، مرجع سابق ، 225) .

إن مجال النشاط يختلف بين روضة و أخرى ، والتعليم النظامي كالقراءة و مبادئ العد لا يعطى عادة ، و ربما كان غير مرغوبا فيه لأن هدف مدارس الحضانة أن يترف التلميذ على نشاط كل يوم ، و تشرح له عن العالم الذي يعيش فيه و تجيبه على أسئلته و تبني له الثقة بنفسه ، إن مثل هؤلاء الأطفال سيجدون المدارس النظامية عند إقبالهم إليها أقل صعوبة مما يجده الذين يبقون في البيت . و على هذا فدور الروضة هو تنمية مدارك الطفل و تربية حواسه و إشباع رغباته ، و اكتشاف ميوله و السماح لهذه المواهب بالنمو في جو تسوده الحرية و التوجيه ، أما هدف المعرفة فيكون غير مقصود لذاته ، إنما يأتي بمختلف النشاطات التي يمارسها الطفل ، بما يتماشى و استعداده و قدراته بعيدا عن الرقابة (Gisele . M , .2000 , 08) .

أهداف التعليم التحضيري في الجزائر :

إن الصفات التي يجب أن يكتسبها أطفال التعليم التحضيري ؛ بعد فترة التحضير (سنتين) هي القدرة على الحوار البسيط ، و طرح أسئلته و تصور إجابات لها ، و

أن يكون الطفل حافظا لبعض السور القرآنية القصيرة ، و أن يكتسب عادات أخلاقية في إطار التعامل اليومي ، كذلك أن يكتسب المفاهيم البسيطة للزمان و المكان ، إضافة إلى التحكم في النفس بالخروج من دائرة التمركز حول الذات ؛ في اتجاه التعامل الايجابي مع الأقران ، أيضا اكتساب قدرة و مرونة في استعمال العضلات الدقيقة ، تساعده على انجاز الأعمال و الحركات التي تتطلب نوعا من التنسيق (الكتابة ، الرسم ،..) .

منهـــــاج الروضـــــــــــة :

للروضة منهاج اتفق المربون على خطوطه العريضة ؛ فهو ليس منهاجا محددا يقوم على مواد دراسية مقررة ، شأن منهاج المراحل الدراسية المختلفة ، انه منهاج يقوم على النشاط و يعتمد عليه . لقد ركز " فروبل " على النشاط الذاتي للطفل " لا يجب أن نحمل الطفل على عمل لا ينبع منه تلقائيا " ، و عبر " روبرت آوين R Owen " في كتابه نظرة جديدة للمجتمع ، إلى أهمية السنوات الأولى في حياة الفرد . حيث طالب الابتعاد عن التعليم الشكلي (هدى الناشف ، مرجع سابق ، 17) لقد كانت آراؤه سابقة ، فهي لا تختلف عما تنادي به الحركة الحديثة في يومنا هذا .
و عليه فالروضة تتميز بـ :

المرونة **:**
يلاءم جميع الأطفال ، و يسمح بالفروق الفردية بحيث يجد كل طفل ما يشبع احتياجاته .

التنوع :
انه يخلو من القيود المدرسية المعتادة ، بأن يترك للطفل حرية الحركة مع مراعاة سيكولوجيته في هذه المرحلة ، من حيث قدرته على الانضباط و قوته على حصر

الانتباه ، إذ يجب أن توفر لهم الفرصة لاكتشاف بيئتهم ؛ فهذا من شأنه يساعدهم على النمو و التطور ، من خلال التجارب الحسية و الحركية (محمد عبد الرحمن عدس ، مرجع سابق ، 164) .

الاستمرارية :

حيث يكمل الخبرات التي يمر بها الطفل في الروضة ، خبراته في المنزل لذلك يجب أن نعرف ما تعلمه الطفل ، قبل مجيئه للروضة بحيث ، نبدأ في النقطة التي وصل إليها ؛ و نكمل هذه الخبرات و نعوضه عما ينقصه (عواطف إبراهيم ، 1994 ، 117) ، إن طفل الطبقات المحرومة يواجه صعوبات و تأخر دراسي في المدرسة الابتدائية ، و لهذا أصبح الاتجاه الحديث يعتقد بأن مرحلة ما قبل المدرسي هي مرحلة أساسية لإعداد مثل هؤلاء الأطفال ، الذين ينتمون إلى الطبقات الفقيرة خاصة لمتطلبات التعليم المدرسي .

و لا يمانعون في تجريب البرامج الجاهزة و المناهج المبرمجة ، التي تهدف إلى تنمية لغة الطفل من خلال تمارين لغوية معينة علمية و رياضية ، خلال جزء من النهار بينما تترك لهم الحرية لاختيار النشطة التي يميلون إليها خلال بقية النهار .

فأطفال الطبقة الفقيرة يقضون معظم وقتهم في اللعب في الشوارع مع الأطفال ؛ فلا فائدة ترجى من ذهابهم إلى الروضة لممارسة المزيد من اللعب ، فحسب التربية التعويضية ؛ إن مثل هؤلاء الأطفال بحاجة إلى شخص بالغ ، كفء لديه الوقت و الرغبة لإثارة تساؤلاتهم و تهذيبهم (هدى الناشف ، مرجع سابق ، 170) .

نشاطات الروضة :

الأنشطة اللغوية	الموضوع	الهدف
ـ نشاط التربية الإسلامية .	تحفيظ القرآن الكريم أو بعض السور القرآنية . تسميعهم إلى قصص أخلاقية . تعويدهم على إلقاء التحية ، البسملة ، الاستئذان ،..	ـ اكتساب ثروة لغوية مع النطق السليم إلى جانب الأخلاق الحميدة .
ـ نشاط التعبير والمحادثة .	التعبير عن الألعاب التي يهتم بها الطفل ، الزيارات الاستطلاعية ، المناسبات المختلفة ، المواقف الخيالة ،..	ـ تعزيز و تثبيت المكتسبات اللغوية . ـ تصحيح النطق مع تهذيب لغة الطفل المحرفة ، و إمداده بالألفاظ و الصيغ للتعبير عن أفكاره
ـ نشاطات ممهدة للقراءة .		ـ إدراك حدود الكلمة و شكلها العام ، و إشعاره بأن كل كلمة مكتوبة ترمز إلى كلمة منطوقة . ـ التحسس بأهمية القراءة و جعل الطفل يألف سماع الأصوات و النطق بها في تسلسل زماني و مكاني .
ـ نشاطات ممهدة للكتابة .	تخطيط الحروف و الأرقام و الأشكال ، الانتقال من رسم الخطوط العشوائية الى رسم الخطوط الهادفة .	ـ تدريب الطفل على الجلوس الصحيح و التحكم في عضلاته الدقيقة (الأنامل) و تقوية التآزر الحسي الحركي ، بتدريبه على مسك القلم و ضبط اتجاهه .
ـ القـــــــــــــصص .	أخلاقية ، اجتماعية ،..	ـ اكتساب المفردات اللغوية و إثراء الرصيد اللغوي للطفل . ـ تدريب الطفل على الحديث المنتظم المتسلسل .
ـ التمـــــــــــــثيل .	ـ أ ـ على خشبة المسرح .	ـ تنمية قدرته التعبيرية و عفوية الكلام و الحركة عند الطفل ، مع تعويده على الحياة الجماعية باحترام قواعد اللعبة المسرحية .
	ـ ب ـ التمثيل بالعرائس .	ـ تساعد الطفل خاصة الخجول أن يعبر و هو خلف الستار و إبراز قدراته الإبداعية و الخيالية .
ـ المحفـوظــــــات .	دينية ، وطنية ،..	ـ من أهم الأنشطة في التعليم التحضيري كعمل أساسي في التكيف الاجتماعي و رعاية النطق التلفظ السليمين .

ـ نشاطات حسية	معرفة الألوان ، الأشكال الهندسية عن طريق البصر ، و اكتشاف أصوات الأشخاص ، الحيوانات و الطبيعة ، و الأذواق الألوفة ، الروائح ، الذوق ، الشم ، الوزن ،..	ـ تنمية الملاحظة لدى الطفل و التعرف على مكونات جسمه الرئيسية عن طريق حواسه . ـ إشباع ميل الطفل إلى الاستطلاع و اكتشاف المحيط و تصحيح التصورات التي كونها عن العالم . ـ التمييز بين الأشياء و المقادير و بين الواقع و الخيال و اكتشاف الذات و الخروج من التمركز حولها .
ـ نشاطات نفسو حركية	أنشطة العضلات الغليظة ، التعرف على أجزاء الجسم ، شكل الجسم ، الحيز الذي يشغله في الفراغ ، و اتجاهاته مع الحركات من حيث السرعة و البطء . أنشطة العضلات الدقيقة ، تدريبات فنية ، أشغال يدوية ، العجينة و التلوين ، التمزيق ، التلصيق ، الطي و القص .	ـ اكتساب يد الطفل و أصابعه المرونة و التناسق في مسك الأشياء و تناولها ، واستخدام بعض الأدوات البسيطة ، (القلم ، الإسفنج ، المقص ،..)
ـ التربية الرياضية	تصنيف و ترتيب المجموعات و مقارنة عناصر المجموعات ، تغيير وضع الجسم في الفضاء ، أشكال هندسية .	ـ اكتشاف العدد الطبيعي تدريجيا . ـ اكتشاف العلاقات المكانية تدريجيا (تنظيم الفضاء) . ـ تمثيل وضعية الشيء بالنسبة إلى شيء آخر . ـ اكتساب المفاهيم التالية تدريجا : العلاقة ، الكمية ، الملكية، الفضاء، الزمن، التسلسل

جدول رقم : 01 أنشطة الروضة .   × وثيقة تربوية و مرجعية سابقة ،19

معلمة الروضة :

إن الاتجاه السائد أن يتولى العمل في رياض الأطفال ؛ معلمات مؤهلات لا معلمون لأن المرأة أقرب من الرجل إلى فهم الطفل و التفاهم معه بحكم طبيعتها .

دورها :

تقوم المعلمة بدور الأم ، تعزز القيم و تسعى إلى تكريس العادات السلوكية الايجابية ؛ بإعطاء القدوة الحسنة و تقدم له العون ، (عدس عبد الرحيم ، مرجع سابق ، 113)

عند الحاجة ، مع الابتسامة كما تشعره أنه فرد له كيانه واحترامه ، فلا توبخه و لا تعاقبه . فتعمل على مساعدة كل طفل على تحقيق أقصى قدر ممكن من النمو ، عقليا وجدانيا ، و نفسو حركي ؛ من خلال ما تقدمه من مواقف و خبرات ، و تتجنب في هذا مقارنة الأطفال بعضهم ببعض و مراعاة الفروق الفردية أيضا ، و تحاول أن تقدر نقاط القوة و الضعف عند الأطفال ، بأن تحتفظ بسجل خاص لكل طفل تدون فيه ملحوظاتها أثناء مراقبتها لتصرفاته ، في أوقات متعددة ، فدورها دور الملاحظ الموجه بطريقة غير مباشرة ، فعلى المعلمة أن تزود الطفل بمهارات منبثقة عن حاجاته ، في جو يخلو من الكبت و الإرهاق (فتيحة كركوش ، 2008 ، 81) .

شخصيتها :

و لا تستطيع المعلمة أن تؤدي هذا الدور؛ إلا إذا كانت هي على قدر من النضج الاجتماعي و الخلقي ، تكون نموذجا ايجابيا للأطفال تقودهم في الاتجاه السليم ، الذي يجمع بين أصالة الماضي و تطلعات المستقبل ، كذلك أن تكون على علاقة طيبة بزميلاتها ، فالتعاون ضروري لتقوم بواجبها خير قيام ، و لتتزود بتجربة أو بخبرة جديدة (Gisele . M , op .cit , 12) .

إعدادها :

لا شك أن توفر خصائص معينة في معلمة الروضة ضرورية ؛ لكن وحدها لا تكفي لأن تجعل منها معلمة روضة ناجحة ، إذ لا بد من تدريب المتقدمة للعمل مع الأطفال في سن ما قبل الدراسة تدريبا مهنيا متخصصا ، ففي الولايات المتحدة الأمريكية و انجلترا و الاتحاد السوفيتي و الدانمارك و فرنسا ؛ وجد أن معظمهم يتجه إلى إعداد معلمة الروضة إعدادا جامعيا . أما الدول العربية ؛ نجد أن بعض الدول قد سارعت في طريق الإعداد الجامعي لمعلمة الروضة ، و هي قلة في حين أن الأغلبية مازالت تكتفي بإعداد مدته سنتين في معاهد المعلمات .

مبنى الروضة :

ضرورة وجود الروضة في مكان قريب من سكن الطفل ، حتى يتمكن من الوصول إليه مشيا على الأقدام ، ففي الولايات المتحدة الأمريكية ؛ يمنع القانون رياض الأطفال من قبول أطفال من أماكن بعيدة ، لكي لا يستعملوا وسائل النقل و يتعرضوا للخطر و الإجهاد إضافة إلى هذا ؛ يجب أن تكون البناية في مكان هادئ على ارض مخضرة ، قريبة من التجمعات السكانية حتى يشعر الطفل بالأمان و بعيدة عن الطرق المزدحمة ، المعامل ، الأسواق التجارية ،... .

وان تتوفر كذلك المساحات الكافية للعب (هدى الناشف ، مرجع سابق ، 65) نظرا لحاجة الطفل الماسة للنشاط الحركي ، و أن لا يكون المبنى ضيقا فيبعث على الاكتئاب ، إضافة على هذا توفر الغرف الصحية بالتهوية و الإنارة الكافية و المرافق الصحية التي تناسب قاماتهم ، زيادة على هذا الألوان الزاهية التي تبعث البهجة و السرور في نفوس الأطفال ، و توفير ما يناسبهم من الألعاب كالمزالق و العربات التي يجرها الأطفال (عدس عبد الرحيم ، مرجع سابق ، 243) .

نكون قد تطرقنا إلى هذا الحد ؛ إلى الفصول النظرية السابقة بتناولنا في الأول منها الدور المنظم للغة و هو يشكل المتغير الأساسي في بحثنا ، أي في علاقته بالوظائف التنفيذية هذه الأخيرة أخذنا نموذجا عنها متمثلا في وظيفة الكف المعرفي ، كما خصصنا الفصل الأخير إلى تناول روضة الأطفال و مختلف عناصرها و دورها ،.. و ذلك لأن العينة كانت عناصر من الروضة .

الجانب المنهجي

نعرض في هذا الجانب الوسائل و التقنيات ؛ المنهجية التي تعتبر ضرورية بمجرد الوقوف على معطيات و متغيرات الميدان ، الذي تجرى به الدراسة و كذلك تلك التقنيات التي تساعد الباحث في التقرب من مجتمع الدراسة .

الدراسة الاستطلاعية :

لقد قمنا بالتقرب من أكثر من روضة للأطفال ؛ قصد السماح لنا بإجراء هذه الدراسة ، لكن لم نتمكن من بلوغ ما نبحث عنه ، إما بسبب عدد أفراد العينة أو بسبب السن الذي يجب أن يتناسب مع الاختبارات و البطاريات و غيرها ،.. كذلك هناك نسبة من الأطفال الملتحقين حديثا بالروضة ، و بعد سعي و بحث كبيرين تلقينا الموافقة من طرف جمعية" الإرشاد و الإصلاح" ، و سخرت لنا بها إمكانيات معتبرة من حسن استقبال ؛ إلى وجود مربيات للمساعدة و تقديم المعلومات الضرورية ، و تمت بهذه الجمعية إجراء الدراسة في ظروف مناسبة .

مكان إجراء البحث :

لقد أنجزنا الجانب الميداني ؛ في جمعية تسمى " جمعية الإرشاد و الإصلاح " الكائنة شمال ، ثانوية الشيخ نعيم النعيمي بالجلفة، و هي جمعية تنشط في ميادين عديدة تربوية ، اجتماعية ، تعليمية ،.. حيث تتكون من طابق ارضي به حوالي سبع قاعات ، إضافة إلى الادراة و المرافق الصحية و البيداغوجية ،فالإدارة تضم المكتب الخاص بالمدير و نائبه و قاعة للاجتماعات ، زيادة على المطبخ الذي يوفر وجبتين للأطفال الملتحقين بروضة الجمعية . و تشرف هذه الأخيرة على نشاطات عديدة من تكوين خاص بالبنات في الطرز و الخياطة ،.. إضافة إلى تحفيظ القرآن و علومه و نشاطات أخرى في المناسبات ، كقفة رمضان و التضامن مع الفقراء و المساكين و لهذا فهي تقدم لهم اللباس و أغراض الدراسة ،.. هذه الإدارة يندرج في ظلها طاقم

يتكون من مختصة بيداغوجية ، و مختصة في علم النفس العيادي ، بالإضافة إلى أربع مربيات و مختصة ارطفونية كما يعمل بها منظفتين ، و لا ننسى طاقما ممثلا عن الصحة المدرسية في زيارات دورية يقوم بها لروضة الجمعية .

ظروف إجراء البحث:

يمكننا القول أننا أجرينا هذا البحث ؛ في ظروف ملائمة في الجمعية ، حيث حظينا باستقبال حسن زيادة على تفهم المربيات و المختصات لمهمتنا ، فسخرت لنا تسهيلات و تعاون العاملين في الجمعية ، إذ خصصت لنا قاعة خاصة للعمل مع الأطفال ، هؤلاء انتقينا منهم وفق معايير معينة ، و عليه فالظروف كانت بصفة عامة مناسبة .

معايير اختيار أفراد العينة :

لقد اخترنا أفراد العينة وفق ؛ عدة معايير نوردها كالآتـــــــــــــــــــــــــــــــــي :

الســـــــــــــن : اخترنا السن الأنسب لإجراء التقني هذا ، و هو من أربع سنوات إلى غاية خمس سنوات (4 - 5) .

اللغة المستعملة : أردنا أن نستعمل اللغة الدارجة ، التي هي الأكثر استعمالا في الحياة اليومية ، بالأخص عند أطفال الروضة . كذلك لأن اللغة الدارجة يمكن للطفل بها أن يتجاوز صعوبات في التعبير أو في التفكير ،.. و كذا لملائمة شبكة التحليل التي تعطي حرية أكبر في استعمال اللغة .

مدة *الالتحاق بالروضة* : أردنا أن نتجاوز صعوبات ، كتلك التي تتكرر فيما يخص عدم التأقلم أو السلوكات اللاجتماعية التي تظهر عند الأطفال بسبب الخجل ، أو

غيرها لأن الطفل الملتحق حديثا ، يمكن أن تكون به عيوب أو اضطرابات غير واضحة ،.. و لهذا اخترنا سنة كمدة للالتحاق بالروضة و الاستفادة من برامجها .

السوابق المرضية : أردنا كذلك أن لا نهمل هذا العنصر ؛حيث اخترنا الأطفال الذين لم يسبق لهم سوابق مرضية في المراحل السابقة ؛ أو حتى أثناء الحمل . هؤلاء نستطيع أن نحدد معهم أبعادا موضوعية للدراسة .

الجنـــــس : لم نركز على الجنس كمتغير ؛ و قد أخذنا في دراستنا الحالات المدروسة ، بالتناوب فتارة نأخذ ذكرا و تارة أنثى ، ذلك لأن بحثنا لا يتعلق بمقارنة أو ما شابه ذلك .

وسـائــــــل البحث :

التنــاول الإجرائي الأول :

و نقوم بتطبيق الاختبارات في هذا المستوى ؛ من أجل الوقوف على ضبط المتغيرات .

تقديـــم الاختبـــارات :

أردنا أن نقدم في هذا الجانب الاختبارات الخاصة بضبط المتغيرات ؛ و بطبيعة الحال سنعرض فيما بعد نتائج كل اختبار ثم تحليلها ، و هنا قد استعنا بالاختبارين التاليين :

ـ اختبار الذكاء :

قدمنا لأفراد العينة اختبارا لقياس الذكاء متمثلا في ؛ رائز رسم الرجل لأنه يعتبر أداة تستوعب فيها التعليمات بسهولة ، إضافة إلى بساطتها تقنيا حيث لا تأخذ وقتا كبيرا في التقديم و لا في التصحيح ، هذا و يرجع الفضل في ظهور الرائز للعالمة النفسية الأمريكية " فلورنس قودنوف "florence Goodenough ، ولم يفقد هذا الرائز من أهميته مع مرور الزمن ، و ما يزال من الأدوات التي تعرف انتشارا واسعا في كثير من بلدان العالم سواء على مستوى العمل العيادي ، في مراكز دراسة الطفولة أو في رياض الأطفال و المدارس الابتدائية .

هدف الرائز :

إن علماء النفس يهدفون من خلال رسم الرجل ؛ إلى اكتشاف خصائص و مميزات الشخصية و النضج النفسي ، و يطبق على كل الأعمار كما يقيس مستوى الذكاء و من محاسنه ؛ أنه يستدعي أدوات بسيطة في التطبيق تتمثل في ورقة ، قلم رصاص و ممحاة ؛ كذلك نستطيع إن نطبقه فرديا أو جماعيا ، مما يسمح بتحصيل نتائج في أسرع وقت ، إضافة إلى أنه يمكن الاحتفاظ بالرسومات المتحصل عليها و دراستها عند الحاجة ، كما أنه يعتبر قابلا للتطبيق على كل الشعوب .

تعليمات و ظروف تطبيق الاختبار :

إن رائز رسم الرجل يمكن أن يطبق فرديا أو جماعيا حيث نقدم لكل طفل ؛ قلم رصاص ، ممحاة ، مسطرة ، مبراة ، و ورقة رسم ؛ حيث تقدم للمفحوص عموديا بعد ذلك يقول الفاحص التعليمة التالية :

{ على هذه الورقة سترسم لنا إنسان ، أحسنه ، خذ كل وقتك و إذا أردت لونه } ثم يترك الأطفال يرسمون بدون مناقشة أو تدخل أو مساعدة أو اقتراح ؛ نستطيع فقط تحفيزهم و تشجيعهم بقولنا " هذا جيد واصل " ، و إذا سأل الطفل عن الطريقة المستعملة في الرسم ؛ نقول له " افعل ما تريد سيكون جيدا " ، و نترك حرية التصرف للطفل فيما يخص موضع الرسم ، أبعاد الرسم ، استعمال الورقة في اتجاه آخر غير الذي وضعناه له ؛ أيضا في تحديده لجنس الشخص الذي يرسمه ، كذلك في

استخدامه للمسطرة و في إضافته لعناصر أخرى غير الموضوع المحدد ؛ كما له الحرية في استعمال الألوان غير أنه يجب تجنب كل ما من شأنه أن يساعد أو يوحي أو يساعد الأطفال في حالة التطبيق الجماعي من كتب أو رسومات معلقة ؛..

- اختبار Thiberge :

هو عبارة عن مجموعة صور تربوية وضعت تحت إشراف الباحث Thiberge M لأطفال المعهد الموسيقي ؛ الصور الحقيقية ملونة ماعدا صور الكلاب و القطط الذين هم أسود على أبيض . و لقد أحدثت الباحثة SB Maisonney بعض التغييرات على صور القطط الثلاثة ؛ بإضافة شنبان و عينان للقطط الموجودة في الجهة العليا على اليسار حتى يظهر وجهه جيدا ؛ كما عملت على إضافة صورتين فأصبح عدد الصور سبعة عشر 17 .

يطبق الاختبار على الأطفال من 18 إلى 05 سنوات ؛ فهو يقيس مستوى الفهم و الإنتاج بصفة دقيقة ، لكنه يقيس مستوى الفهم أكثر من مستوى الإنتاج ؛ و هذا راجع للتعليمة في حد ذاتها التي تحدد إجابة الطفل ، يقيس كذلك البنية المكانية عند الطفل و قياس الصورة الذهنية ، قياس الحجم ، العدد ، الفرق بين الألوان .

كيفية إجراء الاختبار :

هذا الاختبار يقيس المستوى اللغوي للطفل و مستوى الفهم اللغوي ؛ لذا فعند القيام به على الباحث " المختص الارطفوني " أن يظهر الصورة الواحدة تلو الأخرى أمام الطفل ، و كلما يظهر له صورة عليه أن يطرح بعض الأسئلة الخاصة بها ، ثم يسجل الباحث أجوبة الطفل بالكتابة الصوتية .

مدة الاختبـــــــــــــار :

تدوم مدة الاختبار عشرين 20 دقيقة .

وصف الصور :

× ـ طفل مع كلب مربوط :

ـ التعليمة : نظهر الصورة أمام الطفل و نسأله " ماذا ترى هنا ؟

ـ الأجوبة المحتملة :

ـ طفل صغير ماسك كلب .

ـ طفل صغير مع كلب .

ـ طفل صغير و كلب .

ـ طفل ، كلب .

2 ـ نقوم بنفس العملية حيث نظهر الصورة من جديد بحيث نريه الأرجل ، الساقين ، الذراعين ، الرأس و ذيل الكلب ، نطلب منه تسمية كل التفاصيل .

3 ـ إذا لم يعطي إجابة نرقم ما لم يجيب عنه و نطلب منه تعين مايلي :

أ ـ الطفل : رأسه ، ذراعه ، الذراع الثاني ، الساقين ، الرجلين ، الشعر و يمكن أن نسأله كذلك عن شعره هو ، بحيث أريني ثيابه ، أريني ثيابك أنت ، أريني قميصه ، أريني قميصك ، أريني جواربه ، أريني جواربك ، أريني حذاءه على الصورة .

الهدف منه التأكد من اكتساب الصورة الجسدية .

ب ـ نطلب منه تعيين : الرأس الذيل les pates الأذنين .

4 ـ نسأله ماذا يوجد أمام الطفل الصغير ، أريني ماذا يوجد أمامك أنت .

× كبة صوف جديدة :

اللون : كبة زرقاء ، الشريط الورقي الدائر عليها أزرق فاتح .

التعليمة : 1 ـ نظهر له الصورة و نسأله ماهذا ؟

الأجوبة المحتملة :

أنها صوف

أحيانا خيط

قطن

2 ـ ماذا نفعل بالصوف ؟

إذا لم نتحصل على إجابة نعيد السؤال على شكل ثاني مثلا ماذا تفعل أمك بالصوف ؟

× الأحذية الصغيرة :

اللون الخارجي أزرق ، الداخلي أزرق فاتح .
التعليمة : 1 ـ لمن هذا الحذاء ؟ لطفل صغير أو لشخص كبير ؟
الأجوبة : ـ الطفل الصغير أو قد يعطي اسما معينا مثلا za ليقصد به اسم أخيه الصغير .
2 ـ لمن يود الطفل الصغير إعطاء أحذيته ؟
3 ـ أريني تلك التي هي مخبأة خلف الأخرى ؟
4 ـ إذا لم يعطي أية إجابة نقول له مثلا : انظر هناك حذاء نراه جيدا و الآخر لا نراه جيدا لأنه يوجد من الخلف ، أريني الذي هو من الخلف .
الهدف من السؤال هو مفهوم المكان فوق ، خلف ، وراء ،...
× الأزهار الثلاثة و النقاط الثلاثة على مستوى أقصى :
اللون : الأزهار زرقاء .
التعليمة : 1 ـ ما هذا ؟
الأجوبة : أزهار ، إنها أزهار أو قد يقوم بحركات و كأنه يشم رائحة .
2 ـ أريني ذيل الأزهار ، رأسه .
3 ـ أريني النقطة السوداء الموجودة بواسطة الصورة من الأعلى و من الأسفل .
× الكـــــــلبيـــــن :
اللون : أسود .
التعليمة : 1 ـ ما هذا ؟
الأجوبة : كلاب .
2 ـ انظر هناك كلب سمين و آخر صغير ، أريني الكلب الصغير و الكلب السمين .
3 ـ من أجل فهم مصطلحين متتاليين يستحسن في بعض الأحيان أن نظهر المصطلحين على شكل تقابل بسيط ، مثلا : الطفل الذي لا يفهم لما يطلب منه أريني الكلب الصغير ؛ قد يفهم بسهولة لما نقول له : الكلب الصغير، ذيله ، الكلب الكبير رأسه .
× القطط الثلاثـــــة :

اللون : أسود .

التعليمة : ما هذا ؟

الأجوبة : هي قطط ، ثلاث ، mimi ، مينو mino ، أحيانا قد يسمي قطة .

أ ـ أريني القط الذي أدار ظهره .

ب ـ أريني القط الذي رفع رأسه .

ج ـ أريني القط الذي يأكل .

× الانـــــــــــــاءات :

اللون : محبسين متماثلين أحدهما رمادي ، أطرافه بالأبيض ، على ورق رمادي ، الآخر ورق برتقالي .

التعليمة : 1 ـ ما هذا ؟

الأجوبة : إناء حليب ، إناء ، وعاء حليب .

2 ـ أريني المنقار ، الذنب .

3 ـ نشير إلى الإناء الثاني و نسأله ما هذا؟

الأجوبة المحتملة : إناء كذلك ، إناء ثاني ، أو إناء .

يجب على الفاحص أن يسمع الطفل و في نفس الوقت أن يلاحظ علامات وجهه لأنه قد يعيد بالكلام على تعريفه للاناءات ؛ في حين أنه قد يعبر عن ذلك بعلامات أخرى و هذا ما يجب تسجيله .

4 ـ انك ترى الصورة جيدا: بين هل ترى الفرق بينهما ؟

إذا لم يفهم كلمة " فرق " نعيد السؤال : هل الصورتين هما نفسهما أم لا ؟

الأجوبة :

ـ لا إنهما ليست نفسهما .

ـ نعم إنهما نفسهما .

ـ نعم .

5 ـ مهما كانت الإجابة نقول له فيما بعد " هناك واحدة " أجمل من الأخرى ؛ أريني الأجمل ؟

6 ـ لماذا هي الأجمل ؟

ماذا هناك جميل في هذه الصورة ؟ أريني .

الأجوبة : ـ لأنها حمراء أو برتقالية .

ـ لأنها ملونة .

ـ لأنها أجمل.

غالبا ما نلاحظ أن الطفل يلمس بأصبعه المنطقة الملونة ، إذا لم نتأكد من أنه اختار نعيد العملية بحيث نريه تارة الصورة باللون الرمادي و أحيانا الصورة الملونة مرات عديدة حتى نتأكد من أن الاحتيار موجود فعلا و أن الطفل لم يختر الصورة الأخيرة التي قدمت إليه هنا كذلك علينا أن نلاحظ الطفل .

7 ـ إذا بقي شك بأن الاختيار في بال الباحث ؛ يسأله ثانية من بين هاتين الصورتين ، أين هي التي تريد أن أعطيك إياها ؟

8 ـ إذا كانت الجملة معقدة جدا للفهم ، نظهر للطفل صورتين اخرتين متطابقتين للصورتين ، إحداهما ملونة و الأخرى غير ملونة و نقول له : خذ التي تشاء ؛ حتى نختبر مستوى فهم اللغة .

× الإوز :

اللون : كلتا الصورتين لا تختلفان إلا في لون الورق الذي رسمت عليه ؛ و الذي هو أزرق على الصورة الثانية .

التعليمة : ما هذا ؟

الأجوبة المحتملة : بطات ، إوز ، دجاج ، cocotte .

سؤال ثاني :

1 ـ أين الإوز ؟

2 ـ أريني أين الماء ؟

3 ـ أين الأطراف les pattes ؟

× شكل طفل من ناحية الظهر ماسك كأس :

اللون : أزرق مخطط بالأحمر و الأسود ، جوارب مخططة بالأزرق السائل الموجود بالكأس ، الشعر أسود والحذاء أسود كذلك .

التعليمة : لا يمكننا أن نطلب من الطفل imc من تقليد وضعية الطفل ؛ لأنه يعاني من اضطراب التوازن و كذا اضطرابات حركية ، فما علينا إذا أن نسأله الأسئلة الآتية :

1 ـ الطفل في الصورة هل هو واقف أم جالس ؟

الأجوبة : واقف ، مرتدي ثيابه ،..

2 ـ هل هو من ناحية الظهر أو الوجه ؟

3 ـ إذا لم يقدم إجابة نقول له حينئذ : هل ترى وجه الطفل الصغير ؟ قد يجيب نعم ، إذن أريني عيناه ، انفه ، فمه ؟

الأجوبة المحتملة : ليسوا هنا ، لا نراهم ، مختفين خلفه ، و قد يحاول أن يرينا إياهم وراء الصورة .

هذه التعابير هي أيضا إجابات يجب تسجيلها ، لكي نقارن بين مستوى الفهم و مستوى التحقيق اللغوي la réalisation .

× اليـــدين الصغيرتين :

اللون : دب بني ، رباط أبيض أسفل القدم ، و راحته أبيض مخطط بالأسود .

التعليمة : عليه أن يقلد وضعية الدب الواقف ثم برفع الساق و الذراع الأيمن ، لكن من المحتمل أن الطفل المصاب بالشلل الدماغي imc لا يستطيع القيام بذلك ، و بالتالي نكتفي عنده بطرح الأسئلة التالية :

1 ـ ما هذا ؟

الأجوبة : دب ، أحيانا كلاب .

2 ـ أ ـ أريني الدب الصغير الجالس ثم الواقف ؟

ب ـ أريني الدب الصغير الذي يمشي .

× النصف الأعلى من يد فتاة تحمل في يدها كرة :

اللون : فستان أزرق ، كرة حمراء ، الشعر أسود ، الخدين حمراوين ، الشفتين حمراوين كذلك .

التعليمة : ماذا ترى هنا ؟

الأجوبة :

ـ بنت صغيرة تمسك كرة .

ـ سيدة و كرة .

ـ يعطي اسم بنت ما يعرفها .

إذا لم يعطي جوابا نقول له : أريني الكرة ، أريني البنت ؟

لون الكرة : لا يهمنا إذا كانت الإجابة صحيحة أو خاطئة ؛ المهم أن يفهم كلمة لون .

3 ـ أ ـ انك ترى إنها ليست مرسومة كليا ، ماذا ينقصها ؟

ب ـ إذا لم يفهم كلمة ينقص علينا أن نسأله " ماذا لم يرسم " ؟

ج ـ إذا تبين لنا بأنه لم يفهم كذلك نسأله " هل هي كاملة " ؟ قد يستجيب نعم إنها كاملة لا ينقصها شيء .

ثم نطلب منه أن يبين لنا الساقين ، البطن ، .. حتى نبين له أن هذه الأجزاء غير موجودة على الصورة .

لكن أحيانا يبين لنا الطفل مدى ثقته بنفسه إذ يشير إلى الساقين أسفل الصورة .

نسأله : هل ترى الساقين ؟

قد يجيب الطفل لا لأنها ليست هنا ؛ ثم يؤكد على وجودهما .

أمثلة الأجوبة : ينقص الجسم ،الساقين ، الذراع ، ليس هناك البطن ، الذراعين ، و قد يسمي المناطق الظاهرة من الجسم ، و يشير إلى غياب الأذنين لأنهما مختفيان خلف الشعر .

× ساقي طفل و كرة تجر على الأرض :

اللون : كرة زرقاء ، حذاءين و خطوط ، الثبان من لون أحمر .

الأسئلة : 1 ـ ما هذا ؟

الأجوبة : ـ ساقي امرأة .

ـ إنها كرة على الأرض .

ـ ساقين و كرة .

2 ـ ماذا ينقص ؟

ـ ساقين .

× زوجين من الأحذية تحت خزانة صغيرة بأدراج :

اللون : الخزانة بنية ، حذاء رجالي رمادي ، حذاء نسائي أحمر .

التعليمة : 1 ـ ما هذا ؟

الأجوبة : أحذية تحت خزانة ، أحذية .

2 ـ هناك أحذية رجالية و أحذية نسائية .

أ ـ أين هي أحذية الرجال .

ب ـ إذا لم يفهم الطفل و ذلك بحكم السن ، نسأله حذاء الرجل حذاء المرأة .

ج ـ هل أحذية أبيه هي نفسها أحذية أمه ؟

غالبا ما يكتفي الطفل بتعيين الأحذية المطلوبة و قد يعيد هذه أحذية أمي و هذه أحذية أبي .

تقـــــــييم الأجوبـــــة :

يكون تقييم الأجوبة على حسب فهم الأسئلة .

ـ استعمال الطفل لأشكال تعبيرية .

1 ـ الفهم : يمكن أن يفهم جيدا ما نقول له ، و قد يتوقع فقط الإجابة دون أن يفهم الكلام ، لذا يجب تسجيل تغيرات وجهه و حركاته ، ثم هل أن الطفل يفهم كلمات منعزلة فقط أو جملة قصيرة تحتوي على الأقل مقطعين أو ثلاثة ؛ أو هل يفهم جملة معقدة لها معطيات زمنية ومكانية ، العدد ، الاتجاه .

ـ فهمه للجمل الاستفهامية .

ـ فهمه للصفة ، مثلا : كلب كبير ، كلب صغير .

المستوى اللغوي :

جدول رقم 02 : يوضح تطور المستوى اللغوي لدى الطفل .

الفهم	العمر	الاستعمال
فهم الموصوف الذي يشير إلى الحيوان (كلب ، قط) أو إلى أجزاء من الجسم و إلى قطع الملابس .	أقل من سنتين . (- 2)	ينطق كلمات منعزلة تقريبا مركبة و بها خلل موصوف و من دون أداة التعريف ، كلمات متقاربة
فهم الموصوف الذي يشير إلى الحيوانات و إلى أجزاء الجسم و إلى الملابس	من سنتين إلى ثلاث سنوات . (2 - 3)	استعمال موصوف ، أفعال بدون تصريف
فهم الموصوف المجرد (اللون) نعوت تشير إلى الأبعاد ، كلمات تشير إلى اتجاهات مكانية	من ثلاث سنوات إلى أربع سنوات . (3 - 4)	تجميع الضمائر و الموصوفات
فهم الموصوف الذي يشير إلى الفرق في النعوت التي تشير إلى التشابه الأكثر تعقيدا فيما بعد .	من أربع إلى خمس سنوات . (4 - 5)	

§ عرض و تحليل النتائج :

ـ نتائج تطبيق اختبار رسم الرجل :

جدول رقم 03 : نتائج تطبيق اختبار رسم الرجل .

رقم الحـــــــــــالة	درجة الذكاء	الملاحظة
01	90	عادي أو متوسط
02	90	عادي أو متوسط
03	90	عادي أو متوسط
04	90	عادي أو متوسط
05	90	عادي أو متوسط
06	90	عادي أو متوسط
07	90	عادي أو متوسط
08	90	عادي أو متوسط
09	90	عادي أو متوسط
10	90	عادي أو متوسط
11	90	عادي أو متوسط
12	90	عادي أو متوسط
13	90	عادي أو متوسط
14	90	عادي أو متوسط
15	90	عادي أو متوسط
16	90	عادي أو متوسط
17	90	عادي أو متوسط
18	90	عادي أو متوسط
19	90	عادي أو متوسط
20	90	عادي أو متوسط
21	90	عادي أو متوسط
22	90	عادي أو متوسط
23	90	عادي أو متوسط
24	90	عادي أو متوسط
25	90	عادي أو متوسط
26	90	عادي أو متوسط
27	90	عادي أو متوسط
28	90	عادي أو متوسط
29	90	عادي أو متوسط
30	90	عادي أو متوسط

نلاحظ من خلال نتائج الجدول الموضحة أعلاه ؛ أن درجة الذكاء كانت مناسبة لدى كل أفراد العينة ، أي أنه لا يوجد تأخر ذهني من شأنه أن يكون سببا في الفهم أو في استيعاب التعليمات ، وهذا بدوره يحقق نوعا من التجانس المطلوب لدى أفراد العينة.

- نتائج اختبار le thiberge :

جدول رقم 04 : يوضح نتائج الحالات في اختبار le thiberge .

الحالة	صورة 01	صورة 02	صورة 03	صورة 04	صورة 05	صورة 06	صورة 07	صورة 08	صورة 09	صورة 10	صورة 11	صورة 12	صورة 13	صورة 14	صورة 15	صورة 16	صورة 17
1	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
2	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
3	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
4	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
5	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
6	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
7	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
8	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
9	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
10	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
11	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
12	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
13	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
14	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
15	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
16	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
17	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
18	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
19	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
20	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
21	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
22	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
23	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
24	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
25	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
26	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
27	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
28	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
29	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن
30	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن	ن

ن : نجحت الحالة في كل البنود .

قمنا بتطبيق الاختبار السابق و كنا نتوقع ظهور نتائج مختلفة ؛ لكن كانت النتائج المسجلة لدى أفراد العينة كلها ايجابية ، ربما ساعد في ذلك بعض الخبرات المكتسبة من خلال البرامج المقدمة على مستوى الروضة ، حتى و إن كان الاختبار يركز في مضمونه على جانب الفهم أكثر وذلك راجع للتعليمة في حد ذاتها .

مناقشـــــــــــــة :

بعد تطبيقنا للاختبارات المتعلقة بالتناول الإجرائي الأول ؛ و تحليل النتائج المتعلقة بكل أفراد العينة ، لاحظنا أن هؤلاء الأطفال لديهم مستوى عادي أو متوسط ، و هذا من شأنه يعد مؤشرا ايجابيا ، كما أن نتائج اختبار اللغة جاء كسابقه و سجلنا لديهم مستوى معتبر جدا فيه ، و لعل مساهمة برامج الروضة في هذا المستوى يعد واضحا ، كما أن المؤشر الخاص بمدة الالتحاق بالروضة المحدد من قبلنا له دور كذلك ، و على العموم هذه النتيجة ايجابية تجعلنا ننتقل إلى تطبيقات التناول الإجرائي الثاني .

استنتـــــــــــــاج :

إن نتائج المتحصل عليها إلى هذا المستوى ؛ وضحت إلى درجة ما حالة الأفراد من ناحية المكتسبات الأولية ، و التي شملت مسحا للعديد من عمل السيرورات المعرفية لدى الحالات ، هذا بالإضافة إلى المؤشرات التي أخذناها في أفراد العينة قصد تسهيل العمل و التنسيق معهم ، بما يعزز عندهم الثقة بالنفس و تفهما لوضعيتهم ، بما أنهم لم يستفيدوا من برامج دراسية رسمية ، فجاءت النتائج في المستوى على مستوى العينة .

التناول الإجرائي الثاني :

في هذا المستوى نقوم بتطبيق اختبارات ؛ تسمح بدورها من التحقق من الفرضيات التي سبق وأن صيغت في بداية البحث ، حيث رأينا مناسبا استعمال مستوى الدلالي البرغماتي في مستوى الاختبار الأول ، واختبار للكف المعرفي بثلاثة محاور .

أخذنا في هذا المستوى شبكة تحليل الخطاب اللساني ، و كذا اختبارات تخص الوظيفة التنفيذية ؛ التي اخترناها كنموذج " الكف المعرفي " :

ـ شبكة تحليل الخطاب النفس ـ لساني :

تتركز شبكة تحليل الخطاب المقترحة من طرف الأستاذ نواني حسين (1996) ؛ التي تهدف إلى مسايرة البعد التداولي المؤسس على مستوى خطاب / سرد الحالة ، في دراسة علاقتها باستعمال مختلف العلامات اللسانية ، و تأخذ بعين الاعتبار عبارة أو مقولة الحكاية كفعل ، يدخل الحالة في علاقة تفاعلية مع الوضعية الخطابية . و هي بهذا ؛ دراسة اللغة في شكلها التداولي ، في مقابل الدراسة البنيوية للغة كوضع حيث تهدف إلى إضفاء البعد التداولي ، المكرس لدراسة العلاقة بين العلامات و مستعمليها على السلوك اللغوي الذي يؤخذ أساسا بوصفه ، فعل acte و عملية تفاعلية interaction و تجسيد لهذه العملية التفاعلية في الوقت نفسه ، فالعبارة ليست وصف لحالة معينة ؛ بل تتعدى ذلك في كونها فعلا يدخل المتكلمين على إثره في علاقة تفاعلية مع بعضهم البعض في وضعية خطابية معينة ، وهذا ما يطرح الوظيفة الأساسية للغة في كونها ليست فقط وسيلة لوصف العالم و تصوره ، بل أهم من ذلك في كونها وسيلة اتصال ، و تتكون الشبكة مما يلـــــــــــــــي :

تحليل البنيات اللسانية فعل العمل اللفظي (acte locutoire) :

يهدف هذا المستوى إلى تقطيع العبارات و تصنيفها حسب وظيفتها داخل الجملة من أجل معرفة التنظيم العام للخطاب .

تقطيع العبارات : معرفة مدى توافق المستويين التركيبي و الدلالي ، لإعطاء أصغر وحدة للترميز و لمعرفة طبيعة التنسيق coordination و التسلسل التتابعي subordination على هذا المســـــتوى و تتمثل أهمية هذا المستوى في كونه يسمح بالتعرف على نمط الترميز الأكثر استعمالا .

توزيع العبارات : يتم توزيع العبارات حسب ثلاثة نماذج من العبارات :

أ ـ العبارات التصريحية assertions .

ب ـ العبارات المتضمنة لسؤال و تتضمن نوعين من الأسئلة ؛ الأسئلة التي يطرحها المتكلم على نفسه و الأسئلة التي يطرحها على مستمعه .

ج ـ العبارات المتعلقة بصيغة الأمر و هي العبارة التي من خلالها يأمر المتكلم مستمعه بمباشرة الفعل .

تحليل المحتوى (فعل العمل المتضمن في اللفظ acte illocutoire) :

البنيات الكـــــــــبرى macro-enchainements :

في هذا المستوى يتم التركيز على دراسة الموضوع thème و أسلوب بنائه ، و على دراسة كيف يتم نقل المعنى و المعلومات و كيف يتم توزيعها ، و كيف تنظم العبارات و خاصة كيف يتم تأسيس الانسجام و التسلسل التتابعي في مختلف مكونات الخطاب ، و تتضمن البنيات الكبرى ما يلي :

عملية التمثيل saynète :

هي الوحدة التي تحتوي في الوقت نفسه عناصر الاستمرارية و عناصر التغيير .

الحقـــــــل champ :

السؤال هنا هو على ماذا يتوقف التبادل ، انتقال الموضوع ، تطوره ، توقفه ، انقطاعه من أجل تطور الموضوع يجب إدخال وحدات جديدة لتضاف إلى القديمة .

النـــــوع genre :

يتبين في ماذا نفعله باللغة ؛ وصف ، شرح ، تبرير ،.. من جانب الوسائل اللغوية ، و تتميز الأنواع بمختلف العبارات و أنماط التسلسل التتابعي ، و تغير الأنواع يعتبر مصدرا للفعالية اللغوية l'éfficacité langagière .

العوالم mondes :

التكلم في ما هو حاضر مع الرجوع إلى ما قيل سابقا ، و الانتقال إلى ما هو مرغوب التكلم فيه و التنوع في العوالم الممكنة ، متعلق باستعمال مختلف الأصناف الممكنة .

الأصناف catégories :

تظهر في الطريقة التي يركب و يكون بها المتكلم الوحدات ، على المستوى النحوي و المعجمي .

التفاعل pathos :

يمثل العلاقة التفاعلية التي تربط المتكلمين ، و هو يعطينا فكرة عن الخطاب من ناحية تجانسه أو تباينه .

البنيات الصغرى micro-enchainements :

يرتبط فهم العبارات بشكل من الأشكال في تسلسلها (تحقيق المعنى) ، الذي هو عبارة عن نموذج لتكوين الكلام ، ينصب الاهتمام هنا على دراسة الترابط و الالتحام cohésion على مستوى البنيات الصغرى ، أي كيف تتم علاقة العبارات بعضها ببعض ، و دراسة عبارات المتكلم و الإشارات و أدوات الإحالة embrayeurs و ظروف الزمان و المكان و هذا علـــــــــــــــــــى :

ـ المستوى النحوي niveau grammatical :

أ ـ أدوات الربط connecteurs : أدوات الربط بين العبارات مثل "و" ، "أو" connecteurs inter énoncés ، و أدوات الربط المضمرة connecteurs intra énoncés مثل " لأجل" .

ب ـ أدوات الإشارة déictiques .

ـ المستوى المعجمي niveau lexical :

يمكن لبعض العناصر المعجمية أن تقوم بدور أساسي في استمرارية العبارات مثل :

× العبارات المتعارف عليها في مجتمع لغوي (الجو جميل اليوم ، سأخرج ،..) .

× تكرار بعض المصطلحات (سأذهب / لا أريد البقاء) .

× تتابع بعض الكلمات المتقابلة و المتتابعة opposés (أنت تذهب / أنا أبقى) .

الوضعيات التخاطبية places discursives (دور المتكلمين) :

يأخذ المتكلم وضعية خطابية معينة لما يقوم بالإضافة و نقل الموضوع ، و يظهر الاختلاف على خطابه في مقابل خطاب آخر ، و هذا الاختلاف يظهر عن طريق استعمال الأنواع و الأصناف و العوالم .

غير المنطوق و المضمر non verbal et implicite :

هنا يكون الاهتمام منصب على الحوادث غير اللغوية ، التي تسمح بالاتصال و نقل المعلومات في الدرجة نفسها ، التي تقوم بها اللغة و المتمثلة أساسا في :

التصويت intonation :

تكون مستعملة بصفة نظامية في كل تبادل لغوي ، وتخص عموما العبارات المتضمنة لسؤال و العبارات التصريحية assertions .

تغيير الصوت عند تغيير المقاطع séquences و المحاور الصغرى sous thèmes .

الإشارة في الخطاب : الإشارة وسيلة أساسية لنقل المعنى و في بعض الأحيان تكون مستبدلة بالعبارة المنطوقة .

الإشارة بوصفها وسيلة لنقل المعنى .

تأثير الإشارة في الشكل اللساني للعبارة .

سير غير المنطوق بين العبارات على مستوى الحطاب ، هناك نوعان :

أ ـ غير المنطوق بين العبارات implicite inter – énoncés : يظهر على ثلاثة عناصر على مستوى :

ـ على مستوى موضوع الخطاب (المرجعية لموضوع الكلام) .

ـ على الأفعال في حالة نشاط .

ـ على الظروف المتعلقة بالتبادل : وضعية الاتصال و السياق العام ، هذه العناصر الثلاثة تدخل في السير العام للخطاب في آن واحد .

ب ـ غير المنطوق العام implicite général هذا النوع من غير المنطوق به يدخل في السير العام للخطاب ، و يظهر في :

ـ الانتقال في الموضوع déplacement thématique يتم بالرجوع إلى المحاور الصغرى أو المقاطع بصفة ضمنية .

ـ الانتقال في الموضوع باستعمال الوسيط بين المحاور الصغرى و المقاطع .

تحليل الفعالية اللغوية l'analyse de l'éfficacité langagière (فعل التأثير باللفظ acte perlocutoire) :

الخطاب الفعال discours efficace هو الذي يحتوي ؛ مستوى البنيات الكبرى و الأنواع و العوالم و عمليات تمثيلية مختلفة ، و يتمكن المتكلم من خلاله في هذه الأصناف التركيبية و المعجمية على مستوى البنيات الصغرى مما يسمح للمتكلمين بفهمه (Nouani.H , 2004 , 37 – 54).

ـ اختبارات الوظيفة التنفيذية (الكف المعرفي inhibition cognitive) :

إن دراسة الوظائف التنفيذية عند الإنسان ؛ من شأنه أن يسمح بتحديد الكفاءات و القدرات التنفيذية للكف خاصة ، و تنوعت الاختبارات حسب كل نوع من أنواع الأداء ، و في داستنا نهتم بثلاثة أنواع من البنى المختلفة ، يتعلق النوع الأول بالكف اللغوي / الدلالي بواسطة اختبار ليل / نهار day / night ، بينما النوع الثاني متعلق بالكف الحركي inhibition motrice بواسطة اختبار go / no go ؛ و أخيرا دراسة الكف من الدلالي للحركة sémantique de l'action أو كف إدراكي ـ حركي perceptivo-motrice بواسطة اختبار اليد / الشمعة main / bougie .

بالنسبة لاختبار day / night سنة 1994 ؛ فهو اختبار كيف بفضل Gerstadt و زملائه الذين تحققوا من كيفية نمو أو تطور inhibiteur de control عند الأطفال ، أعمارهم ما بين ثلاث سنوات و نصف إلى غاية سبع سنوات 3,5 ـ 7 ، و ذلك بتصميم هذا الاختبار و كان الهدف منها هو تحديد ، مدى قياس الكف في علاقته بذاكرة العمل ، فتوصلوا إلى أن الكف هو مرتفع غير أن تطوره ليس خطيا ، عكس

النتائج الخاصة بذاكرة العمل تماما ، أي أنه لا يوجد تأثير لذاكرة العمل على الأداء ، يحتوي الاختبار ثماني بطاقات بصورة الليل و ثماني الأخرى بصورة النهار .

و بالنسبة لاختبار go / no go فهو معروف في علم النفس المعرفي ، و صاحبه هو donders F.C استعمل لقياس سرعة التفكير ، أيضا للمقارنة بين الإجابة المحضرة و رد الفعل لتنفيذ سيرورات بصياغات معدلة في علم النفس الفيزيولوجي ؛ فظهرت نتائج دالة على مستوى السيرورات المحضرة ، لتحديد المؤثرات المتعلقة بزمن رد الفعل ، يحتوي الاختبار ثماني بطاقات بلون أزرق و ثماني أخرى بلون أحمر .

أخيرا ؛ اختبار اليد / الشمعة main / bougie ، التي توصل " تيتايفسكي" titaevski سنة 2000 ، و يعتبر هذا الاختبار أصعب من سابقيه ، حيث تتعقد المهمة المطلوبة من المن المفحوص ، يحتوي الاختبار على 16 بطاقة منها ؛ ثماني بطاقات عليها رسم الشمعة و ثماني بطاقات الأخرى عليها رسم اليد (Oivier . S , 2004 , 79 – 82).

تقديـــــم نتــــــــائج الاختبـــارات :

ـ نتائج شبكـــــــــــة تحليل الخطاب :

جدول رقم 05 : عرض لتحليل خطاب الحالات

نوع الخطاب	*الحالات*
خطاب فعـــــــــال	من رقم 1 - 17 / 20 - 25 / 27 - 30
خطاب غير فعـــال	18 / 19 و الحالة رقم 26 .

قد سجلنا في الجدول أعلاه ؛ نتائج حالات العينة حيث سجلنا مستويين حسب مبدأ الشبكة إذ كانت الحالات المبينة في الخانة الأولى تمثل مستوى الخطاب الفعال عند 27 حالة ؛ بينما بقية الحالات مثلت مستوى خطابي غير الفعال ، و لعلنا هنا نشير إلى أهمية سيرة السرد في حياة الطفل ، فهي من بين العوامل التي تعكس التطور النوعي في النمو المعرفي ، لكن الكثير من الأطفال لا يكتسبونه إلا في سن متأخرة ، و السبب هو عدم اكتساب الطفل لبعض الميكانيزمات ؛ فلا يكفي التعبير عن تسلسل الأحداث و الربط بين الملفوظات ، لكن يجب استعمال المستوى البرغماتي حسب مقتضيات السامع و مختلف المواقف ، فنجد مثلا في المستوى الأول من الشبكة تحليل البنيات اللسانية ؛ نوعين من أنواع الخطاب هما السرد و الحوار، و لقد سجلنا هذا عند أغلب الحالات (ذوو الخطاب الفعال) بحكم تحكمهم في هذا بخطاباتهم اليومية باللغة الدارجة ، لكن محور السرد هو من يعكس الكلام بما أن هذا الأخير هو الفهم و الإنتاج اللغويين ، و نجد في تصنيف الملفوظات الوصف وهو ما أشرنا إليه في أكثر الحالات بينما الأمر و الوصف قلما سجلا . كذلك في تشكيل العبارات توجد عناصر الجملة البسيطة (فعل ، فاعل و مفعول به) هذه العناصر سجلت بوضوح

بما أنها بسيطة عند جل الحالات ، في المحور الثاني من الشبكة التسلسلات الكبرى يتم التركيز على دراسة الموضوع و أسلوب بنائه ،... و خاصة كيف يتم تأسيس الانسجام و التسلسل التتابعي سجلنا السياق على أنه ملائم و معتبر ، و الشأن ذاته بالنسبة لعنصر الموضوع الذي تطور لسرد مجريات القصة ، و أن الطابع الذي يعتبر مصدرا للفعالية اللغوية اعتبر بالإضافة إلى العناصر السابقة مناسبا .

أما العوالم فسجلت مناسبة و جلية عند الأغلبية من الحالات ؛ غير أننا نشير في هذا المستوى إلى أهمية هذا العنصر و حساسيته ؛ لأنه يعكس بالدرجة الأولى تحكم الأطفال في المفاهيم الزمنية و هو أمر ضروري جدا ، ثم بالنسبة للأصناف بمستويين النحوي منها و المعجمي سجلت ملائمة ، بيد أن التفاعل و إن سجل على أنه معتبر و مناسب مع أحداث القصة ؛ لاحظناه في طور النمو و التطور إذ لا يظهر التباين بقوة .

بالنسبة لمستوى التسلسلات الصغرى لاحظنا إنتاجا متنوعا على مستويات هذا الجانب من الشبكة ،.. بكل مستويات هذا الشطر تقريبا .

§ تحليل المدونات بشبكة تحليل الخطاب :

تحليل مدونة الحالة رقم 01 :

تحـــليل البنيات اللسانية :

× تنوع الخطاب عند الحالة بين السردي و الحواري .

× ورد الوصف و الأمر لسرد مجريات الأحداث ؛ لكن لم يرد الاستفهام .

× صدرت من المتكلم العناصر الثلاثة للجملة البسيطة .

تحـــليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× ظهرت وحدة في مدونة الحالة احتوت عناصر الاستمرار و عناصر التغيير .

× نلاحظ تدخل وحدات جديدة ساهمت في تطور الموضوع ؛ فلم يتوقف و لم ينقطع

× رأينا تحكما في اللغة في الشرح و التفسير لنقل المعنى .

× استعملت الحالة تحكما واضحا في العوالم للترتيب و التعقيب .

× تميزت الأصناف في وحدات مكونة على المستوى النحوي و المعجمي .

× ظهرت العلاقة التفاعلية حسنة لتساهم في تجانس الخطاب .

×× التسلسلات الصغرى :

× نرى أن المستوى المعجمي ظهر بكل عناصره .

× غاب في غير اللفظي الإشارة فقط ؛ لكن تنوعت النغمة حسب الأحداث .

× ذكرت العوائد و الروابط و ظرف مكان و غابت أسماء الإشارة .

تحليل الفعالية اللغوية :

× ظهر الخطاب واضحا على العموم باحتوائه العناصر الأساسية لأحداث القصة .

× إن الأثر النفسي الحاصل جلي ، حيث عبر عما استقبله من مجريات القصة ؛ و استطاع أن يوصل أفكاره بوضوح .

تحليل مدونة الحالة رقم 02 :

تحليل البنيات اللسانيـــة :

× توزع الخطاب عند الحالة بين السردي و الحواري .

× وردت جل العناصر تقريبا عدا ؛ الاستفهام الذي لم يذكر .

× ذكرت العناصر كلها ؛ من فعل الأب و طلب الابن و رد الأم لابنها .

تحليل المـــــحتـــوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× عناصر الاستمرارية و التغيير كانت بارزة في السياق .

× لم يتوقف الموضوع و لم ينقطع ؛ و عليه فهو موضوعي .

× ورد التبرير و الوصف في وحدات المتكلم فالطابع متطور بتطور وحدات الخطاب

× العوالم تضمنت مسايرة الزمن مع الرجوع إلى الماضي ضمنيا .

× وردت الأصناف بصفة جيدة ، لأن الحالة استوفت وحدات المستويين .

× الخطاب يعتبر متجانسا لما ظهر فيه من التفاعل .

×× التسلسلات الصغرى :

× وردت عناصر المستوى المعجمي بصفة حسنة وتمكن منها كلها .

× في غير اللفظي أظهر المتكلم نغمات و إشارة ، أيضا غير المصرح به .

× وردت كل عناصر المستوى النحوي ؛ باستثناء أسماء الإشارة .

تحليل الفعالية اللغوية :

× يعتبر الخطاب واضحا جدا ؛ لما احتوى عليه من استخدام و تحكم في آلياته .

× كما جاء الأثر النفسي للحالة معتبرا ؛ لأنه عبر عما سمعه بطريقته الخاصة .

تحليل مدونة الحالة رقم 03 :

تحـليل البنيات اللسانيــة :

× طغى الحواري على الخطاب ، لكن تخلله السرد .

× جاءت عناصر من الوصف و الاستفهام لسرد أحداث القصة .

× وردت جميع عناصر الجملة الأساسية ؛ بل تعددت الأفعال .

تحـــليل المحتــوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× برزت عناصر الاستمرارية و التغيير .

× تبين أن الخطاب تتابع و لم ينقطع .

× وردت صور للشرح و الوصف و التبرير .

× العوالم متميزة في طرح المتكلم .

× الأصناف وردت بصفة ملائمة للمستويين النحوي و المعجمي .

× يعتبر الخطاب متجانسا في تفاعلاته الثنائية .

×× التسلسلات الصغرى :

× ورد التكرار و التعاقب لترتيب الأحداث .

× وردت النغمة و الإشارة و العنصر الضمني كذلك .

× سجلت جميع العناصر في هذا المستوى تقريبا .

تحليل الفعالية اللغوية :

× يعد الخطاب واضحا كونه تفاعل مع الأحداث .

× نعتبر الأثر النفسي للمتكلم واضحا ؛ كونه استطاع إيصال أفكاره .

تحليل مدونة الحالة رقم 04 :

تحليل البنيات اللسانيـــة :

× توزعت وحدات الخطاب بين السرد و الخطاب .

× ورد الأمر و الوصف بينما غاب الاستفهام .

× ذكرت عناصر الجملة الأساسية كلها .

تحـــليل المـــحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× يعتبر الموضوع متناسقا فلم ينقطع ؛ فاحتوى عناصر الاستمرارية .

× لمسنا إدخال وحدات جديدة بل إبداعية .

× العوالم تعتبر متميزة ؛ حيث استطاع التحكم في الزمن .

× الأصناف ركبت بشكل ملائم .

× تعتبر وحدات الخطاب متجانسة ، فكونت تفاعلا معتبرا .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجلت العناصر الثلاثة في هذا المستوى .

× العناصر كلها تواجدت لدى المتكلم .

× وردت العناصر كلها باستثناء الظروف .

تحـليل الفعـالية اللغويــة :

× الخطاب واضح في صياغة الأحداث و سردها .

× يعتبر الأثر النفسي للمتكلم معتبرا ؛ حيث عبر عن الأحداث و الوقائع .

تحليل مدونة الحالة رقم 05 :

تحليل البنيات اللسانية :

× تعدد الحوار و السرد في الخطاب .

× سجلنا الوصف و الاستفهام و لم يرد الأمر .

× العناصر كلها موجودة تقريبا .

تحـــليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× اعتبرت وحدات السياق موجودة للاستمرارية .

× الموضوع متطور على العموم .

× ظهر الوصف و الشرح بوضوح .

× الانتقال من عالم لآخر كان واضحا عند المتكلم .

× تعتبر وجدات المستويين ملائمة .

× ان التفاعل كان واضحا من العلاقة الثنائية .

×× التسلسلات الصغرى :

× التعاقب و التكرار و التضاد كلها عناصر سجلت .

× يعتبر العنصر الضمني بارزا عند المتكلم ووردت كذلك الإشارة .

× ورد ظرف للزمان العوائد و الروابط و الإشارة إلى ذات المتكلم .

تحليل الفعالية اللغوية :

× يعتبر الخطاب واضحا لاحتوائه جل العناصر .

× تأثر المتكلم بفعالية القصة و أحداثها ؛ فتأثر بها في السرد .
تحليل مدونة الحالة رقم 06 :

تحليل البنيات اللسانية :

× تنوع الخطاب بين السرد و الحوار .

× وردت وحدات سياقية للأمر و الوصف واضح و غاب الاستفهام .

× ذكرت العناصر الثلاثة للجملة الأساسية.

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× السياق احتوى عناصر الاستمرارية و وحدات التغيير .

× اعتبر الموضوع مستمرا غير منقطع و لا متوقف .

× ظهر الطابع بشكل مناسب جدا .

× سجلت العوالم بصفة ضمنية .

× وردت الأصناف مناسبة .

× التفاعل ملائم لإدراك ثنائية العلاقة .

×× التسلسلات الصغرى :

× المستوى المعجمي متميز بجل عناصره .

× ظهر غير المصرح به بقوة كما تنوعت النغمة .

× المستوى النحوي ظهر بعناصره بوضوح .

تحليل الفعالية اللغوية :

× يعتبر الوضوح عموما موجود .

× تأثر المتكلم بأحداث القصة ؛ فتفاعل معها .

تحليل مدونة الحالة رقم 07 :

تحليل البنيات اللسانية :

× سجلنا السرد و الحوار لدى الحالة .

× وردت الملفوظات الوصفية فقط .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× السياق تضمن عناصر الاستمرارية و التغيير .

× يعتبر الموضوع متطور نوعا ما .

× الطابع مركب بشكل مناسب .

× سجلت العوالم بشكل ضمني .

× الأصناف وردت بصياغة ملائمة .

× الخطاب متجانس لاستيفائه تفاعلا ثنائيا .

×× التسلسلات الصغرى :

× ورد التكرار لدى الحالة و التعاقب .

× اعتبرت العناصر مسجلة عدا الإشارات .

× ذكرت العوائد و الروابط بشكل جلي .

تحليل الفعالية اللغوية :

× يعتبر الخطاب واضحا لما استوفى عليه من العناصر الأساسية .

× الأثر النفسي للمتكلم معتبر من خلال السرد و الوصف .

تحليل مدونة الحالة رقم 08 :

تحليل البنيات اللسانية :

× سجل الخطاب بنوعيه الحواري و السردي .

× طغى الوصف في حين غاب الاستفهام .

× وردت كل عناصر الجملة الأساسية من فعل و فاعل و مفعول به .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× سجلت عناصر الاستمرارية و التغيير .

× يعتبر الموضوع متتابعا كونه لم يتوقف و لم ينقطع .

× الطابع ظهر بصورة مناسبة .

× العالم جاء معتبرا حيث تمكن من التحكم فيها .

× وردت التراكيب و الوحدات كلها تقريبا .

× هناك تفاعل على مستوى المتكلم اثر إدراك العلاقة الثنائية .

×× التسلسلات الصغرى :

× وردت العناصر في هذا المستوى .

× غير المصرح به تواجد لديه مع تعدد للنغمة .

× ذكرت الظروف و ضمائر العائدية و الروابط .

تحليل الفعالية اللغوية :

× يعتبر الخطاب في عمومه واضحا لا غموض في أفكاره .

× تأثرت الحالة بمواقف القصة ؛ فعبرت عنها باستقلالية .

تحليل مدونة الحالة رقم 09 :

تحليل البنيات اللسانية :

× سجل السرد أكثر من الحوار في الخطاب .

× الوصف جلي جدا و غاب الاستفهام .

× وردت عناصر الجملة الأساسية كلها .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× وجدت عناصر الاستمرارية و التغيير بوحدات الخطاب .

× يعتبر الموضوع متتابعا في بنائه .

× تمكن المتكلم من الشرح و التبرير و سياقة هذه المفاهيم .

× سجلت العوالم بشكل ضمني .

× وحدات المستويين كانت مناسبة .

× هناك علاقة تفاعلية بادراك ثنائية العلاقة .

×× التسلسلات الصغرى :

× ورد التكرار و التضاد و التعاقب .

× ظهر غير المصرح به ؛ كما تنوعت النغمة مع المواقف المختلفة .

× سجل اسم إشارة أيضا العوائد و الروابط و غابت الظروف .

تحليل الفعالية اللغوية :

× يمكننا القول أن الخطاب واضح و لا غموض في رسالته .

× أثر الحالة النفسي ملائم ؛ إذ استطاع أن يعبر عما فهمه .

تحليل مدونة الحالة رقم 10 :

تحليل البنيات اللسانية :

× سجل في الخطاب السرد أكثر من الحوار .

× سجلنا الوصف بوضوح في حين غاب الاستفهام .

× ذكرت العناصر الثلاثة للجملة البسيطة .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× عناصر التغيير و الاستمرارية مناسبة .

× الموضوع متسلسل لأنه لم ينقطع و لم يتوقف .

× ظهر الطابع بالتفسير و التبرير معتبرا .

× انتقل المتكلم زمنيا في أحداث القصة .

× الوحدات النحوية و المعجمية مستوفاة .

× تميز التفاعل لدى المتكلم بوضوح .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجلت النغمة متعددة لدى الحالة .

× غابت الإشارة أما العوائد و الروابط فهي واضحة .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الخطاب على العموم واضح حيث استوفى العناصر الرئيسية .

× تأثر المتكلم بالقصة فتفاعل معها .

تحليل مدونة الحالة رقم 11 :

تحليل البنيات اللسانية :

× تنوع الخطاب بين السرد و الحوار .

× سجل الوصف و الأمر و غاب الاستفهام .

× ذكرت كل عناصر الجملة البسيطة .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× وردت عناصر الاستمرارية و التغيير للأحداث و المواقف .

× الموضوع متتابع و لم ينقطع .

× تميز الطابع بالتبرير و الشرح .

× العوالم سجلت معتبرة .

× الأصناف مناسبة لأنها لم تضمنت المستويين .

× التفاعل سجل معتبرا لدى الحالة .

×× التسلسلات الصغرى :

× ورد التكرار و التعاقب بشكل جلي .

× سجلنا جانبا مهما من غير المصرح به ، كما تنوعت النغمة .

× أسماء الإشارة ضمنية بينما العناصر الأخرى واضحة .

تحليل الفعالية اللغوية :

× ورد الخطاب واضحا بكل عناصره .

× تأثر المتكلم بأحداث القصة فتفاعل معها بطبيعته .

تحليل مدونة الحالة رقم 12 :

تحليل البنيات اللسانية :

× طغى على الخطاب السرد .

× ظهر الوصف و الأمر للسرد لكن غاب الاستفهام .

× ذكرت العناصر الثلاثة للجملة .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× السياق ملائم لاحتوائه عناصر الاستمرارية و التغيير .

× الموضوع متتابع فلم ينقطع و لم يتوقف .

× الطابع ظهر بالشرح و التبرير .

× انتقل المتكلم بين العوالم بشكل واضح .

× الأصناف ملائمة على المستويين النحوي و المعجمي .

× التفاعل معتبر لدى الحالة .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجلنا العناصر كلها في هذا المستوى .

× تنوعت النغمة و الإشارة ضمنية .

× وردت كل عناصر هذه المستوى .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الوضوح مهم حيث تمكن المتكلم من التحكم في آليات السرد .

× تأثر المتكلم بوقائع القصة فتأثر بها من خلال إنتاجه اللغوي .

تحليل مدونة الحالة رقم 13 :

تحليل البنيات اللسانية :

× جاء الحوار و السرد معا .

× الوصف واضح و غاب الاستفهام .

× وردت العناصر الثلاثة للجملة .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× تعتبر مهمة وحدات الاستمرارية و التغيير .

× الموضوع سجل على أنه متطور و مستمر .

× الطابع على العموم مناسب لدى الحالة .

× العوالم حاضرة و متواجدة في الخطاب .

× الأصناف مركبة بشكل ملائم على المستويين .

× التفاعل مناسب و مهم من خلال العلاقة التفاعلية .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجلت العناصر الثلاثة بوضوح في الوحدات .

× تنوعت النغمة و ذكرت الإشارة .

× العوائد و الظروف و الروابط سجلت بوضوح .

تحليل الفعالية اللغوية :

× يعتبر الوضوح جليا لا غموض في خطاب الحالة .

× تأثر المتكلم كثيرا مع الموضوع و أحداثه .

تحليل مدونة الحالة رقم 14:

تحليل البنيات اللسانية :

× الخطاب سردي أكثر منه حواري .

× الأمر سجل مع الوصف بوضوح .

× ذكرت عناصر الجملة جميعها .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× السياق معتبر حيث احتوى الاستمرارية و التغيير .

× الموضوع متسلسل و متطور .

× الطابع مناسب نوعا ما .

× العوالم لم تظهر لديه بوضوح .

× الأصناف متميزة على المستويين النحوي و المعجمي .

× التفاعل سجل في العلاقة الثنائية .

×× التسلسلات الصغرى :

× ورد التعاقب و التضاد لكن التكرار غير جلي .

× لاحظنا غير المصرح به بارزا و تنوعت كذلك النغمة .

× سجلت عناصر هذا المستوى .

تحليل الفعالية اللغوية :

× يعتبر الخطاب واضحا جدا .

× تأثر المتكلم بمشاهد من القصة .

تحليل مدونة الحالة رقم 15 :

تحليل البنيات اللسانية :

× الخطاب بنوعيه سردي و حواري .

× الوصف واضح ، الاستفهام غائب .

× سجلت العناصر الثلاثة للجملة الأساسية .

تحليل المحتـــوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× جاءت عناصر الاستمرارية و التغيير واضحة .

× الموضوع متتابع في خطاب الحالة .

× كانت واضحة عناصر الشرح و التبرير ،..

× العوالم مناسبة حيث استطاع تمثيلها .

× المستوى النحوي و المعجمي ملائم في الأصناف .

× أدركت الحالة العلاقة الثنائية فتفاعلت معها .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجلنا العناصر الثلاثة في هذا المستوى .

× غير المصرح به موجود كما تنوعت النغمة .

× غابت أسماء الإشارة و العناصر الأخرى واضحة .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الوضوح جلي جدا في خطاب الحالة .

× تفاعل المتكلم مع مجريات القصة فتفاعل معها .

تحليل مدونة الحالة رقم 16 :

تحليل البنيات اللسانية :

× تنوع الخطاب بين السرد و الحوار .

× كان واضحا استعمال الأمر و الوصف .

× سجلت العناصر الثلاثة للجملة الأساسية .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× ظهرت وحدات الاستمرارية و عناصر التغيير .

× الموضوع متطور فلم يتوقف و لم ينقطع .

× عناصر من هذا المستوى (الطابع).

× العوالم معتبرة كونه تحكم في صياغتها .

× الأصناف ظهرت بشكل ملائم .

× هناك تفاعل سجل بوضوح لدى الحالة .

×× التسلسلات الصغرى :

× التكرار و التعاقب واضحان ، بينما التضاد ضمني .

× سجل غير المصرح به ، كما تنوعت النغمة عنده .

× الظروف سجلت و كذلك العوائد و الروابط .

تحليل الفعالية اللغوية :

× يعد الخطاب واضحا جدا على مستوى الحالة .

× تأثرت الحالة بشخصيات القصة فتفاعلت لما دار بينها .

تحليل مدونة الحالة رقم 17 :

تحليل البنيات اللسانية :

× طغى الأسلوب السردي على الحواري .

× الوصف جلي و الأمر ضمني و الاستفهام لم يذكر .

× سجلت العناصر الأساسية للجملة البسيطة .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× السياق تضمن عناصر الاستمرارية و التغيير .

× الموضوع متطور بشكل واضح .

× الطابع مناسب جدا لأنه تحكم في آلياته .

× العوالم ظهرت عند المتكلم جلية .

× الأصناف جاءت معتبرة على المستويين .

× التفاعل واضح و جلي عند الحالة .

××التسلسلات الصغرى :

× سجلنا التكرار و التعاقب .

× غير المصرح به كان حاضرا و تنوعت النغمة .

× الظروف واضحة و كذا الروابط و العوائد .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الخطاب واضح لا غموض به .

× تأثرت الحالة لمشاهد القصة فتفاعلت لأحداثها .

تحليل مدونة الحالة رقم 18 :

تحليل البنيات اللسانية :

× الخطاب حواري كله .

× سجل وصف جزئي فقط لوقائع القصة .

× سجل الفعل و الفاعل فقط عنده .

تحليل المحتوى :

× لم تكن وحدات الاستمرارية و التغيير بارزة في الخطاب .

× الموضوع ليس متطورا بالقدر الكافي .

× ظهر الطابع بدو تحكم في آلياته .

× لم يرد تماما على لسان المتكلم .

× الأصناف جاءت غير كافية .

× سجل تفاعل غير معتبر في الخطاب .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجل التعاقب فقط بصفة وجيزة .

× هذا المستوى غاب بصفة كلية تقريبا .

× سجلنا عائدا و رابطا واحدا من كل منهما فقط .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الوضوح لم يكن بالقدر الكافي لدى الحالة .

× كما جاء الأثر النفسي للحالة غير معتبر .

تحليل مدونة لحالة رقم 19 :

تحليل البنيات اللسانية :

× الخطاب كان حواريا كله .

× سجل وصف طفيف فقط مع غياب العنصرين الباقيين .

× سجلت عناصر الجملة البسيطة لدى الحالة .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× لم تكن عناصر الاستمرارية و وحدات التغيير كافية .

× الموضوع لم يتطور لدى الحالة .

× الطابع جاء بصفة غير معتبرة .

× العوالم كانت غائبة تماما في الخطاب .

× سجلت وحدات قليلة على المستوى المعجمي .

× هناك تفعل قليل مع العلاقة الثنائية .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجل التكرار و تعاقب غير معتبر .

× لم يسجل أي من العناصر في هذا المستوى .

× هناك إشارة إلى شخصية واحدة ، و رابط و ضميرين في العوائد .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الوضوح ظهر لكن غير كاف .

× أما الأثر النفسي فقد جاء مناسبا نوعا ما .

تحليل مدونة الحالة رقم 20 :

تحليل البنيات اللسانية :

× الخطاب سردي في أغلبه .

× سجل الأمر و الوصف و غاب الاستفهام .

× سجلت العناصر الثلاثة للجملة البسيطة .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× تضمن السياق عناصر الاستمرارية و التغيير .

× الموضوع متتابع و متطور .

× تمكنت الحالة من التحكم في الطابع .

× أجاد المتكلم استعمال هذا المستوى .

× الأصناف ملائمة على المستويين .

× التفاعل حاضر بقوة أثناء الخطاب .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجلت العناصر الثلاثة في هذا المستوى .

× وجدنا غير المصرح به مع تعدد النغمة .

× سجلت العناصر كلها في هذا المستوى .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الخطاب واضح لا غموض عليه .

× تأثر معتبر لدى الحالة فعبر عن أحداث القصة .

تحليل مدونة الحالة رقم 21 :

تحليل البنيات اللسانية :

× الخطاب سردي و حواري .

× الأمر و الوصف ظهرا بوضوح .

× ذكرت عناصر الجملة الأساسية .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× ظهرت وحدات و عناصر الاستمرارية و التغيير .

× الموضوع متطور و متتابع .

× نجد الطابع معتبرا حيث تمكن من التحكم فيه .

× العوالم تبدوا ملائمة عند الحالة .

× الأصناف مناسبة على المستويين النحوي و المعجمي .

× هناك تفاعل واضح في الخطاب .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجلنا التكرار و التضاد الضمني و التعاقب .

× غير المصرح به بدا جليا لأنه تفاعل مع القصة كما تنوعت النغمة و الإشارة .

× أسماء الإشارة واضحة نوعا ما و الظروف موجودة وكذا العوائد و الروابط .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الخطاب بوحداته واضح .

× تأثرت الحالة بالشخصيات فتفاعلت مع حيثياتها .

تحليل مدونة الحالة رقم 22 :

تحليل البنيات اللسانية :

× طغى السردي على الحواري في الخطاب .

× الوصف عنصر واضح و الآخر ضمني .

× عناصر الجملة وردت كلها .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكـــبرى :

× سجلت عناصر الاستمرارية و وحدات التغيير .

× الموضوع متتابع فلم ينقطع .

× الطابع مناسب و معتبر .

× الانتقال بين العوالم ملائم لدى الحالة .

× الأصناف ظهرت على المستويين .

× سجل تفاعل معتبر للحالة مع القصة .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجانا التكرار و التضاد و التعاقب واضح .

× غير المصرح به ظهر بشكل جلي كما تعددت النغمة .

× العوائد و الروابط واضحة .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الخطاب واضح على العموم .

× تأثرت الحالة بأحداث القصة فتفاعلت معها .

تحليل مدونة الحالة رقم 23 :

تحليل البنيات اللسانية :

× الخطاب سردي و حواري .

× سجل الوصف بوضوح و الأمر لكن غاب الاستفهام .

× ذكرت جميع عناصر الجملة البسيطة .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× السياق تضمن الاستمرارية و التغيير .

× الموضوع متطور كونه لم ينقطع .

× الطابع كان معتبرا حيث تمكن من آلياته .

× العوالم انتقل فيها بصورة مناسبة .

× الأصناف احتوت المستويين النحوي و المعجمي .

×× التسلسلات الصغرى :

× التكرار و التعاقب واضحان .

× غير المصرح به برز بوضوح لدلى الحالة كما تنوعت النغمة و الإشارة .

× أسماء الإشارة واضحة مع العوائد و الروابط .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الخطاب واضح لا غموض فيه .

× تأثرت الحالة بأحداث وشخصيات القصة فتفاعلت معها .

تحليل مدونة الحالة رقم 24 :

تحليل البنيات اللسانية :

× السرد ورد أكثر من الحوار .

× غلب الوصف على وحدات الخطاب .

× سجلت جميع عناصر الجملة البسيطة .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× السياق تضمن عناصر الاستمرارية و التغيير .

× الموضوع متطور و متتابع .

× الطابع ملائم جدا لتحكمه في آلياته .

× العوالم ظهرت بصورة جلية في لخطاب .

× الأصناف معتبرة على لمستويين النحوي و المعجمي .

× التفاعل مناسب لدى الحالة تجاه القصة .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجلت العناصر الثلاثة في هذا المستوى .

× الضمني سجل مع تنوع في النغمة .

× ذكرت كل عناصر هذا المستوى .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الوضوح جلي لا غموض عليه .

× تأثرت الحالة بحيثيات القصة فتفاعلت معها .

تحليل مدونة الحالة رقم 25 :

تحليل البنيات اللسانية :

× طغى السردي على الحواري في الخطاب .

× الوصف واضح مع غياب للاستفهام .

× سجلت عناصر الجملة البسيطة كلها .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× السياق احتوى عناصر الاستمرارية و التغيير .

× الموضوع متطور و متتابع .

× الطابع سجل مناسبا نوعا ما .

× العوالم سجلت بشكل ملائم .

× الأصناف معتبرة على المستويين .

× التفاعل سجل بصفة واضحة في الخطاب .

×× التسلسلات الصغرى :

× ورد التكرار و التضاد كما سجل التعاقب بوضوح .

× غير المصرح ظهر بشكل متوسط مع نغمات مختلفة و إشارات واضحة .

× الروابط و العوائد سجلت مع الظروف .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الخطاب واضح جدا حيث احتوى جل العناصر الأساسية .

× تأثرت الحالة كثيرا بوقائع القصة فتأثرت لما دار فيها .

تحليل مدونة الحالة رقم 26 :

تحليل البنيات اللسانية :

× الخطاب حواري في كله .

× جاء من العناصر الوصف فقط .

× سجلت عناصر الجملة البسيطة لديه .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× سجل السياق بغير استمرارية كافية و لا تغيير واضح .

× الموضوع غير متطور في وحداته .

× العوالم لم نسجل لها أثرا في الخطاب .

× الأصناف سجلت بصفة غير معتبرة .

× سجل تفاعل قليل مع العلاقة الثنائية .

×× التسلسلات الصغرى :

× ورد التعاقب بصفة عرضية و غابت العناصر الباقية .

× غير اللفظي سجل بشكل غير كاف .

× وردت العوائد و الروابط فقط لدى الحالة .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الخطاب جاء بغير وضوح كاف .

× سجلنا تأثرا قيلا بأحداث القصة و مجرياتها .

تحليل مدونة الحالة رقم 27 :

تحليل البنيات اللسانية :

× الخطاب سردي أكثر منه حواري .

× الوصف غالب مع تسجيل غياب للاستفهام .

× وردت عناصر الجملة البسيطة .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× السياق مناسب حيث احتوى الاستمرارية و التغيير .

× الموضوع متسلسل و متطور فلم ينقطع .

× الطابع ملائم جدا حيث تحكم في آليات صياغته .

× العوالم جد واضحة و تحكم في استعمالها .

× الأصناف ملائمة على المستويين النحوي و المعجمي .

× التفاعل هنا معتبر إذ أدرك العلاقة الثنائية .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجلت عناصر هذا المستوى في أغلبها .

× غير المصرح به معتبر كما تنوعت لديه النغمة .

× سجلت الظروف و العوائد و الروابط .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الخطاب واضح لا غموض في مضمونه .

× وقائع القصة أثرت في الحالة بشكل جلي .

تحليل مدونة الحالة رقم 28 :

تحليل البنيات اللسانية :

× تضمن الخطاب النوعين السرد و الحوار .

× الأمر سجل مع الوصف لكن غاب الاستفهام .

× سجلت عناصر الجملة البسيطة كلها .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكبرى :

× السياق تضمن الاستمرارية و التغيير للمواقف بوضوح .

× الموضوع متتابع غير منقطع .

× الطابع مناسب حيث أجاد صياغة آلياته .

× العوالم جد واضحة حيث تحكم في استعمالها .

× الأصناف ملائمة على المستويين النحوي و المعجمي .

× التفاعل جد معتبر لأنه تفاعل مع ثنائية العلاقة .

×× التسلسلات الصغرى :

× التعاقب و التكرار واضحان لدى الحالة .

× غير المصرح به معتبر كما تنوعت النغمة .

× سجلت العوائد و الروابط بشكل واضح .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الخطاب واضح جدا لدى الحالة .

× تفاعلت الحالة مع وقائع القصة فأظهرت تفاعلا معتبرا .

تحليل مدونة الحالة رقم 29 :

تحليل البنيات اللسانية :

× الخطاب سردي أكثر منه حواري .

× الأمر واضح و غلب الوصف و غاب الاستفهام .

× سجلت العناصر الثلاثة للجملة البسيطة .

تحليل المــحتوى :

×× التسلسلات الكـــبرى :

× السياق احتوى عناصر الاستمرارية و وحدات التغيير لدى الحالة .

× الموضوع متطور و متتابع فلم يتوقف .

× الطابع ظهر ملائما جدا من خلال الخطاب .

× العوالم مناسبة نسبيا .

× الأصناف معتبرة على المستويين .

× هناك تفاعل جلي في إدراك ثنائية العلاقة .

×× التسلسلات الصغرى :

× سجلنا التضاد و التكرار كما ذكر التعاقب .

× غير المصرح به معتبر لدى الحالة كما سجلت النغمة متنوعة .

× سجلت جميع العناصر في هذا المستوى .

تحليل الفعالية اللغوية :

× الخطاب واضح جدا لدى المتكلم .

× تأثرت الحالة بالقصة فعبرت عن شخصياتها بتفاعل .

تحليل مدونة الحالة رقم 30 :

تحليل البنيات اللسانية :

× الخطاب سردي أكثر منه حواري .

× سجل الوصف بوضوح و غب العنصران الباقيان .

× وردت العناصر الثلاثة للجملة البسيطة كلها .

تحليل المحتوى :

×× التسلسلات الكـــبرى :

× الخطاب تضمن بشكل معتبر الاستمرارية و التغيير في الخطاب .

× الموضوع متطور و متتابع .

× الطابع تحكم فيه المتكلم من خلال صياغة آلياته .

× انتقل بين العوالم بشكل مناسب .

× الأصناف مناسبة على المستويين النحوي و المعجمي .

× التفاعل سجل بشكل معتبر .

×× التسلسلات الصغرى :

× وردت كل العناصر الخاصة بهذا المستوى .

× غير المصرح به ظهر بقوة لدى الحالة مع تنوع في النغمة .

× سجلت العناصر في هذا المستوى بصورة ملائمة .

تحليل الفعالية اللغوية :

× ظهر الخطاب واضحا لدى المتكلم .

× تأثرت الحالة كثيرا بأحداث القصة فتأثرت بها في السرد .

من خلال تحليل شبكة تحليل الخطاب اللساني لكل حالة ؛ لاحظنا أن هناك بعض الحالات التي سجلنا عندها ، مستوى غير معتبر أو مضطرب فيما يخص الفعالية اللغوية ، و يخص الأمر هنا الحالة رقم 18 ، التي سجلنا عندها نوعا من الاضطراب على مستوى جل مستويات الشبكة تقريبا ، و الأمر كذلك بالنسبة للحالة الموالية أي رقم 19 و كذلك الشأن عند الحالة رقم 26 .

§ عرض وتحليل نتائج اختبار الكف المعرفي :

جدول رقم 06 : نتائج اختبارات الكف المعرفي .

الحالات	العلامات	المجموع / 80
01	13 +13 / 06 / 09 +11	52
02	15 + 16 / 15 / 16 + 15	77
03	09 + 10 / 10 / 11 + 12	52
04	08 + 13 / 10 / 12 + 11	54
05	12 + 11 / 12 / 11 + 10	56
06	13 + 13 / 15 / 14 + 14	69
07	13 + 15 / 06 / 04 + 02	40
08	10 + 13 / 13 / 14 +11	61
09	06 + 13 / 06 / 06 + 09	40
10	13 + 15 / 15 / 14 + 14	71
11	02 + 05 / 16 / 13 + 09	45
12	12 + 14 / 14 / 14+ 14	68
13	13 + 12 / 12 / 11 + 14	62
14	13 + 14 / 13 / 14 + 14	68
15	14 + 14 / 16 / 01 + 15	60
16	13 + 13 / 13 / 14 + 13	66
17	12 + 13 / 09 / 06 + 10	50
18	04 + 13 / 08 / 04 + 04	33
19	11 + 04 / 03 / 01 + 07	26
20	12 + 12 / 13 / 13 + 12	62
21	12 + 11 / 14 / 08 + 10	55
22	08 + 14 / 14 / 06 + 13	55
23	12 + 11 / 08 / 08 + 08	47
24	14 + 14 / 14 / 13 + 14	69
25	14 + 15 / 13 / 04 + 14	60
26	01 + 08 / 02 / 04 + 08	23
27	13 + 13 / 15 / 14 + 15	70
28	14 + 15 / 16 / 14 + 15	74
29	14 + 13 / 14 / 14 + 16	71
30	15 + 15 / 15 / 15 + 15	75

نلاحظ من خلال النتائج المسجلة أعلاه ، أن هناك حالات لم تتمكن من تحقيق نتيجة ايجابية ؛ و يتعلق الأمر بالحالة رقم 18 التي سجلنا عندها فقط 30 نقطة من أصل 80 ، و هذا يدل على خلل أو اضطراب في وظيفة الكف المعرفي ، و نفس الشأن مع الحالة الموالية أي الحالة رقم 19 التي سجلنا عندها نتيجة اضعف من سابقتها قدرت ب 26 نقطة من إجمالي 80 ، كما سجلنا عند الحالة رقم 26 نتيجة اضعف مما سبق فقدرت ب 23 من 80 نقطة ، و هذا مؤشر سلبي لأطفال في سن مبكرة ، حيث نعتقد أن مثل هذا الاضطراب قد يرتبط باضطرابات أخرى ، لكن التقييم الأولي المتعلق بالالتحاق بالروضة يبدوا غير كاف لإعطاء مسح شامل للأطفال في هذا المستوى .

منـــاقشـــة :

تظهر لنا مبدئيا وجود العلاقة التي افترضناها ؛ حيث سجلنا عدم فعالية الخطاب عند الحالات المشار إليها أنفا ، هذا فيما يخص المتغير الأول كما سجلنا ، اضطرابا أو عجزا في اكتساب وظيفة الكف المعرفي ، عند ذات الأفراد هذا الأمر من شأنه تأكيد علاقة تأثير أو تأثر بين المتغيرين ، و هذا ما سنتحقق منه بالتناول و المعالجة الإحصائية .

التـــــــــناول الإحصـــائي :

ـ التقديم النظري للطريقة الإحصائية المستعملة :

تحليل المعطيات :

إن موضوع تحليل المعطيات هو معرفة البنية الإحصائية لمجموعة من المتغيرات ، و هذا من خلال الوحدات الإحصائية التي تتصف بها ، أو ما يسمى بالمشاهدات بدون الاعتماد أو وضع فرضية مسبقة لهذه البنية الخاصة بالمتغيرات أو النتائج .

هذا ما يمكن إرجاعه غالبا إلى طبيعة المعطيات المراد تحليلها ، لما تتميز به من تعقيد الأمر الذي لا يسمح بالاستخلاص المباشر لبنيتها الخاصة .

إن الهدف من هذا التحليل إذن ، هو الكشف عن العلاقات و الفروق الموجودة بين هذه المتغيرات الإحصائية مما يسمح لنا ب :

ـ تحسين معرفتنا في موضوع الدراسة .

ـ المساعدة على التشخيص و التخطيط و التنبؤ .

ـ مساعدتنا على اتخاذ القرارات .

مجال استعمال طرق تحليل المعطيات و شروطه :

إن طرق تحليل المعطيات تستعمل في كل المجالات و الميادين العلمية ؛ مهما كانت طبيعتها إلا أنها تستوجب توفر بعض الشروط التي أهمها :

ـ توفر المعلومات في شكل جدول إحصائي يسمى " جدول المعطيات " ، و الذي يكون غالبا ذا بعدين متمثلين في الاختبارات و العينة .

ـ إن اختيار طريقة ما من طرق تحليل المعطيات ؛ يكون على أساس طبيعة هذه المعطيات سواء كانت كمية أو كيفية .

ـ يجب أن يكون عدد الاختبارات أقل من عدد أفراد العينة .

المعالجة الإحصائية و قوانينها :

سنقوم بعرض أهم القوانين الإحصائية التي تسمح لنا من التأكد من النتائج ، المحصل عليها في التناول الإجرائي الثاني و إعطائه دلالة إحصائية وعليه ؛ قمنا بتطبيق قانون khi deux بفضل برنامج المعالجة الإحصائية SPSS .

معامل الارتباط khi – deux de pearson :

نلجأ إلى استخدام K^2 في حالة ما إذا كان مستوى القياس الذي على أساسه تم جمع البيانات ؛ هو المستوى الاسمي . إن هذا القياس الإحصائي يسمح لنا بمقارنة نتائج عينيتين أو أكثر و يشترط أن تكون هاتين العينتين مستقلتين ، كما أنه يمكن تطبيقه مع عينة واحدة في حالة وجود احتمالين للإجابة على الأقل ، مثلا (نعم / لا) حيث يمكننا أن نقارن بين تكرارات (نعم) و تكرارات (لا) (بوسنة محمود ، 2007 ، 208) و نقدم فيما يلي المعادلة الرياضية لهذا المقياس :

عرض و تحليل نتائج التناول الإحصائي :

$$X^2 = \sum_{i=1}^{r} \sum_{j=1}^{k} \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

حيث أن :

O_{ij} = التكرارات الواقعية في الخانات المصنفة :

في الصف i_{th} من العمود j_{th} .

E_{ij} = التكرارات المتوقعة حسب الفرضية الصفرية .

و بعد تطبيق البرنامج ألمعلوماتي للمعالجة الإحصائية ؛ تحصلنا على نتيجة معتبرة للدلالة على وجود ارتباط ، بين المتغيرين المشار إليهما في التناول الإجرائي الثاني و على هذا ؛ فقد تحصلنا على ارتباط يقدر ب 0،092 عند مستوى &= 0،01 ؛ و هذه بطبيعة الحال نتيجة لها دلالة واضحة عن ارتباط المتغيرين (انظر الملحق الربع) .

الحالة	نتائج تحليل الخطاب اللساني	نتائج اختبار الكف المعرفي / 80
01	1	52
02	1	77
03	1	52
04	1	54
05	1	56
06	1	69
07	1	40
08	1	61
09	1	40
10	1	71
11	1	45
12	1	68
13	1	62
14	1	68
15	1	60
16	1	66
17	1	50
18	0	33
19	0	26
20	1	62
21	1	55
22	1	55
23	1	47
24	1	69
25	1	60
26	0	23
27	1	70
28	1	74
29	1	71
30	1	75

جدول رقم 07 : نتيجة المتغيرين معا .

1 : للدلالة على فعالية الخطاب اللساني 0 : للدلالة على عدم فعالية الخطاب اللساني .

استنتـــــــــــــــاج:

كشفت النتائج الإحصائية المتحصل عليها في علاقة المتغيرين ، الدور المنظم للغة و الكف المعرفي وجود ارتباط بدلالة واضحة جدا ؛ ذلك لأن اللغة هي سلوك معرفي ينتظم داخل نسق معقد للتفاعل التنفيذي على مستوى الدماغ ، و أردنا من خلال هذا المتغير أن نستغله على الأقل دلاليا ؛ و ندرج في ذلك العناصر البرغماتية و مستويات اللغة التي تتضمنها الشبكة ، أما بالنسبة لمتغير الكف المعرفي فقد سجلنا الحالات نفسها و التي لم يكن خطابها فعالا ، حيث لم تكن لديها القدرة الكافية أو أنها تعاني من اضطراب معرفي على مستوى الوظائف التنفيذية ، فارتبط كل منهما بالآخر ، أي المتغيرين و هذا يدل على وجود علاقة واضحة بين الدور المنظم للغة و وظيفة الكف المعرفي . وهذا المستوى يجعنا نتأكد من صحة الفرضيات التي صغناها في بداية هذه الدراسة ، حيث تأكد حتى الآن تحقيق من صحة الفرضيتين الجزئيتين ، إذ لخص هذا بعض النتائج و الأعمال التي جاء بها " لوريا " حيث قال بوجود دور منظم يتخذ ؛ دور المراقب أو المنظم بواسطة اللغة . فرأى أن اللغة تلعب دورا منظما كوسيط و تمارس قوة أو سلطة كبتية يكتسبها الطفل من محيطه ، و تظهر الأوجه الاشارية أو المعنوية للغة و تسبقها النواحي الأخرى على شكل مساعد ébauche ، و على الأساس فاللغة وظيفة فردية وجماعية و يجب لكي يستعملها الطفل ؛ أن يتمكن من استعمالها بمختلف مستوياتها (Nicole D , 2002 , 192) فوظيفة اللغة الاجتماعية la fonction interpersonnelle ، و هذا من التناول البرغماتي لنمو اللغة و استعمالاتها ، و في هذا المستوى لا يجب أن يعتمد في إنتاج اللغة على الجانب الكمي ؛ فهو لا يكفي و لا يعني بالضرورة حسن استعمال اللغة و توظيفها في الخطاب بمستوياتها المختلفة ، و هذا من شأنه لن يحدث إلا بدخول الطفل في سياقات تفاعلية حوارية مع البالغين كما أكد " فايقوتسكي " ، و دل عليه بفكرة (الدعم) l'idée de detayage أي إيجاد نوع من التقارب . فالطفل يستحيل عليه أن يتعلم وحده ؛ و منه فعلى الطفل أن يتعلم أفعال اللغة actes de langage ، و يدرك

كيف تسير الأشياء و يتحكم في المواضيع ، فطبيعة النمو في مرحلة الطفولة هي التي تحدد حياة الطفل المستقبلية (سعيد زيان ، 2007 ، 67) .

توصيات و اقتراحات :

في ختام هذا البحث ؛ و من خلال النتائج التي تحصلنا عليها بواسطة اختبارات التناول الإجرائي الثاني التي طبقت على أطفال الروضة ، و النتيجة التي خرجنا بها فأننا نود أن نتقدم ببعض التوصيات و الاقتراحات على النحو الآتي :

ـ لا يمكن أن نفصل بين وظيفة معرفية و أخرى ؛ فالدماغ يعمل في كثير من نشاطاته بتفاعلية بين عدة وظائف .
ـ انه يجب الانتباه و التركيز على المستويات المختلفة لنمو اللغة عند الطفل و بصورة مبكرة .
ـ التفكير في برمجة نوع من النشاطات المكيفة ، بحيث تكون غنية بمحتوياتها لاستدراك بعض أنواع التأخر و الاضطرابات .
ـ أن نتحقق من طبيعة و ماهية بعض الاكتسابات لمرحلة الطفولة المبكرة ، و نراجع كيفيات اكتسابها بالطريقة الايجابية .
ـ ضرورة تقديم برامج تدخل لمعالجة و تعديل القصور في الوظائف التنفيذية ، على وجه الخصوص وظيفة الكف المعرفي ، و ذلك بتبني برامج و أنشطة دراماتية لتفعيل هذا المستوى مثل برنامج تنمية الكفاءة الاجتماعية social competence intervention program (SCIP)، و هو برنامج تدخل لتنشيط مهارات ما وراء المعرفة ، و يتضمن تعميمات للمكتسبات العلاجية و التعليمية التي تتكون لديهم في الفصول الدراسية و في مواقف اللعب ... إلى مواقف الحياة الاجتماعية ، كما يتضمن البرنامج أنشطة لعب الأدوار و أنشطة حسية حركية و فكرية ، بأسلوب تدريجي حيث يرى فيها مبدأ التعاقب فالنشاط الحالي يمهد للنشاط المقبل و هكذا . فهذا البرنامج تمت صياغته و طور في جامعة " تكساس " ، و أظهرت تطبيقاته نتائج جد معتبرة (Margaret sermud – clickeman 2003) .

خاتـــــمة الموضوع :

استنادا إلى مضمون الدراسة التي كانت حقيقة ؛ نقطة انطلاق بفضل مجهودات و أبحاث الباحث الروسي الكبير "لوريا" LURIA alexandre ، ثم تجدد طرح الموضوع بطبيعة قيمته من طرف الباحث SISKOU Maryse ؛ غير أن هذا الأخير خصه على حالات الأبرا كسيا . لكننا أخذنا هذا الموضوع و أردنا من هذا المسعى أن نتأكد من وجود الدور المنظم للغة ، في ارتباطه بوظيفة تنفيذية معينة (الكف المعرفي) لكي يتضح لنا أكثر و اختبرنا فيما إذا كانت هناك علاقة بينهما أم لا ، و طبقنا اختبارات الدراسة على عينة من أطفال الروضة أي في سن ما قبل المدرسي ؛ و بعد تحليل نتائج الاختبارات المطبقة توصلنا فعلا إلى وجود علاقة بين الدور المنظم للغة و وظيفة الكف المعرفي و هي وظيفة تنفيذية ، و لعل العينة لم تكن كبيرة بالقدر الكافي ؛ ذلك لأننا أخذنا بعض المؤشرات كتلك الخاصة بسنة كمدة الالتحاق بالروضة ، و كنا نأمل أن تكون العينة أكبر لنتوصل إلى مستوى معين من الدقة ، لكن واجهتنا صعوبات ميدانية . و رغم هذا ... تمت الدراسة بناء على الفرضيات التي طرحناها في بداية الدراسة ، و وجدنا ارتباطا بين المتغير الأول و المتغير الثاني عند ثلاثة أفراد من العينة ، بحيث سجلنا عندهم خطابا غير فعال عند كل حالة منهم ، و في نفس الوقت وجدنا النتائج الخاصة بهم في اختبارات الوظيفة التنفيذية ضعيفة مما يدل على ؛ وجود علاقة ارتباطيه فعلا بين المتغيرين ، و عززنا النتيجة بالمعالجة الإحصائية فتحصلنا على دلالة ارتباطيه .

إن هدفنا من استعمال شبكة التحليل الخطاب النفسولساني للأستاذ " نواني حسين " ؛ الغرض منه استعمالها لاستغلال الجوانب الدلالية ، أو الاشارية في الخطاب اللساني خاصة لدى أفراد عينة من هذا القبيل ، لأنه يغلب على استعمالهم اللغوي " الدارجة " كذلك ؛ لأنها الفترة التي بالكاد يكتمل فيها نموهم اللغوي بمراحله المختلفة ، و عليه فشبكة تحليل الخطاب اللساني مصممة على مبادئ البرغماتية ؛ التي لا تستثني في الاتصال الفعال النغمة و الإشارة ،..و هي جوانب دلالية تدخل في إطار

السلوك غير اللفظي ، وعلى هذا الأساس أردنا أن نستغل هذا الجانب لدى أفراد العينة المدروسة .

و رغم مؤشر السن المتعلق بالالتحاق بالروضة ، و كذا اللغة الدارجة لتسهيل التفاعل معهم و كذلك الاستعانة بشبكة تحليل الخطاب التي اعتمدناها ؛ إلا أن ذلك لم يلغي صحة الفرضيات الجزئية التي صيغت في أول الدراسة . إلى هذا المستوى نرى أن هناك دورا منظما للغة يظهر في تلك القيمة الكبتية une valeur inhibitrice التي يكتسبها الطفل ؛ و توجهه لا إراديا حتى تصبح لديه اعتيادية هذا من جهة ، ثم إن هذا الاكتساب قد يؤثر من شأنه على تفاعلات معرفية أخرى ؛ فتسبب ارتباطات مضطربة إذ يكفي اضطراب وظيفة فتتأثر بها الأخرى . و من جهة أخرى نعتقد أنه في حالة وجود هذه التفاعلات المعقدة من النشاطات المعرفية المضطربة (اللغة و الكف المعرفي) فأن هذا يستدعي معرفة طبيعة هذه العلاقة و هذا الاضطراب - إن صح التعبير - و في هذا المجال نتساءل حقيقة هل يجب أن نبحث عن الطريقة الصحيحة لتوظيف الكف المعرفي ايجابيا ؟ أم قبل ذلك يجب أن يكتسب بواسطة استراتيجيات توجيهية لترسخ فيما بعد و تتطور ؟ ثم هل يكفي اضطراب وظيفة معرفية (تنفيذية) لكي تضطرب وظيفة أخرى ؟ و هل يحدث هذا بالضرورة مع كل ثنائية من الوظائف التنفيذية ؟ كذلك هل أن وظيفة الكف المعرفي تخضع كما فسرها houdé Olivier إلى عوامل السن و الميدان المتخصص ؛ فيتحكم سن المفحوص و مجال تخصصه في الأداء ؟ فقد يخفق أو يحقق نتيجة سلبية بسبب نقص أهليته أو انعدامها في مجال غير مجالات تخصصه أو انشغاله ؟ هذه الأسئلة و غيرها سنبحث فيها في دراساتنا المستقبليـــــــــــــة .

المراجـــــــع

قائمة المراجع باللغة العربية :

- العتوم عدنان يوسف ، (2004) ، *علم النفس المعرفي* ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن .

- بدير كريمان ، صادق ايميلي ، (2000) ، *تنمية المهارات اللغوية للطفل* ، عالم الكتاب ، مصر .

- بوسنة محمود ، (2007) ، علم النفس القياسي ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

- حنفي بن عيسى ، (1993) ، *محاضرات في علم النفس اللغوي* ، ط 4 ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

- كريستيان ككنبوش ، (2002) ، *الذاكرة و اللغة* ، ترجمة : عبد الرزاق عبيد ، دار الحكمة ، الجزائر .

- محمد مزيان ، (1999) ، *مبادئ في البحث النفسي و التربوي* ، ط 1 ، دار الغرب للنشر و التوزيع ، الجزائر .

- نشوة عبد التواب حسين ، (2008) ، *الأسس النفسية العصبية للوظائف التنفيذية* ، ايتراك للطباعة و النشر و التوزيع ، مصر .

- عبد الكريم بوحفص ، (2006) ، *دليل الطالب لإعداد و إخراج البحث العلمي* ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

- عبد المنعم أحمد الدر دير ، (2006) ، الإحصاء البارامتري و اللابارامتري ، ط 1 ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .

- عدس عبد الرحمان وتوق ، (1998) ، *المدخل إلى علم النفس* ، دار الفكر عمان .

- عواطف إبراهيم ، (1994) ، *المفاهيم و تخطيط البرامج* ، المكتبة الأنجلومصرية ، مصر .

- فتيحة كركوش ، (2008) ، *سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة* ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

- سامي عبد القوي ، (2001) ، *علم النفس العصبي الأسس و طرق التقييم* ، جامعة الإمارات العربية المتحدة .

- سعيد زيان ، (2007) ، تربية الأطفال بين النظري و التطبيق ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

- هدى الناشف ، (1995) ، *رياض الأطفال* ، دار الفكر العربي ، مصر .

قائمة المراجع باللغة الأجنبية :

Arnett . P , Rao . S , Graffman . J , Bernadin . L , Luchetta . T , Binder . J , and Lobeck . L , (1997) , executive functions in multiple sclerosis , Neuropsychology , 1997 Oct;11(4):535-44.

Berthoz . A , Petit . L , (1996) , les mouvements du regard , la recherche , n° 289 , SES , 57 – 65 , paris , France .

Bishop . D , (1993) , annotation : autism , executive functions and theory of mind : A Neuropsychological Perspective , volume 34 , 279 – 293 , Cambridge, GB2 2EF, U.K.

Borkowski . J , Burke . J , (1996) , theories , models and mesurments executive functions , baltimore , bookers publishing , co , inc .

Bronckart . J . P , (1977) , mardaga , bruxelles , Belgique .

Bronckart . J . P , (1982) , verbes et catégorie verbale , CILA .

Brown . J , (1988) , The life of the mind , laurance eralbaum associates publisher , new jersy , usa .

Cosnier . J , (1986) , ordre et désordre de la parole , université lumière lyon 2 , France .

Denckla . M , (1996) , a theory and model of executive functions : a neuropsychology perspective , bookers publishing , co , inc .

Dowsett . S . M , Liversey . D . J , (2000) , The development of inhibitory control in preschool children : effects of executive skills , trining & development psychology .

Favre . D , (1997) , La violence à l'école , armand colin , paris , France .

Géorges . M , (2004) , dictionnaire de la linguistique , 4 ième édition , PUF , France .

Gisele . M , (2000) , dossier accueillir les enfants debuter en maternelle .

Houdé . O , (1995) , ratinalité , developpement et inhibition , PUF , paris , France .

Jakobson . R , (1963) , essais de linguistique generale , édition de miuit , paris , France .

Jean . C , (1980) , psychologie du langage , madaga , Belgique

Kertz . A , (1994) , Frontal lesions and functions , academic press , london .

Korch . L , (1994) , Education young children , Mc millan publisher , new york , USA .

Luria . A . R , (1961) , The role of speech in the regulation of normal & abnormal behavior , liveright publishing corporation , new york , USA .

Luria . A . R , (1980) , les fonctions corticales superieures de l'homme , PUF , France .

Margaret sermud clickeman (2003) , executive functions and social communication disorders , bulletin f a 11 , academic language therapy association , USA .

Marie . D . G et Le ny . J . F , (2002) , Psychologie cognitive du langage , éd dunod , paris , France .

Mitchell . P , (1997) , introduction to the theory of mind : children autism and apes , arnold publishers , london .

Moffit . T . E , (1993) , The neuropsychologie of conduct desoder , development psychology .

Nacira . Z , (1984) , introduction à la phonétique orthophonique arabe , OPU , alger , algérie .

Nicole . D , (2002) , linguistique cognitive , 1 re édition , deboeck , bruxelles , Belgique .

Nouani . H , ébauche d'analyse du discours pathologique chez le locuteur arabophone , langage et cognition , revue scientifique du laboratoire sciences du langage et de la communication SLANCOM , alger , n° 1 , 2004 , pp 37 – 54 .

Olivier . G , (2008) , fonctions executives et pathologies neuropsychologiques et psychiatriques , solal , France .

Oliver . S , (2004) , inhibition et émotion : conservation , fonctions executives et hédonie , thèse de doctorat , université de paris 5 , document non publié .

Patrick . L , (2006) , abrégé de psychologie cognitive , 1 re édition , deboeck , Belgique .

Reutzel . D , (1992) , teaching children to read from basils to books , mc millan publishing company , new york , USA .

Seron . X , van der . L , (2003) , traité de neuropsychologie clinique , solal , France .

Schmidt . R . A , (1982) , motor control and learning , human kinetics , champaign , IL .

Titaeveski . S , (2000) , évaluation des fonctions executives chez les enfants normaux et cérébrolisés entre 3 et 6 ans , thèse de doctorat , unversité de bourgogne , document non publié .

الملاحـــــــق

الملــحق الأول

المدونات اللسانية

مدونة الحالة رقم 01 :

qalhum rani giعan , astunna ijgi babak , xatakas عu mar gaع ,
rafud sasi taع , banan w tuffah w hatha fuq , tabla bas jakluha .

مدونة الحالة رقم 02 :

Bas jutaعsa , qalhum rani xawjan , qalutlu jummah matakuls ,
rafud banan w tuffah bas jakluh fi tabla , manzidas antawal ,
qathalu bas iji babah .

مدونة الحالة رقم 03 :

qiraja filqism naعraf nuktib fih Kanu mrajhin fattabla bas jaklu
fiha ,babaha rahu tabib ? , عandi kitab taع kuraja .

مدونة الحالة رقم 04 :

Klaha qa ع , hadak etuful fihum , qalha rani xawjan , qalutlu
stunna babak , mrajhin jatلاadaw , rani giعan , bih jakul bas jakul
rah jzaعak , baba oani jtawal w dhak xatuks عumar gajعan .

مدونة الحالة رقم 05 :

Ana baba dajman jtawwal , jut عasaw عlas magawas , bas jakl
qalhum manzidas w dhak babatu w klaw .

مدونة الحالة رقم 06 :

Bas jaklu banan w tuffaha w jawurt jaklu usbur durk jgi babak qalha rani nhawas nakul .

مدونة الحالة رقم 07 :

Rafud banan w jawurt , w furmag gabhum lulajdatu , qalhum An xawjan , tawal babatu magas .
ɛumar rani giɛ

مدونة الحالة رقم 08 :

Rah juqɛAd bda jadhak bih maklas , w mbaad ga babahum bas Jaklu mɛa baɛdathum , w bdaw jaklu fulbanan w tuffah .

مدونة الحالة رقم 09 :

Laxutis tawal ɛumar w hadak kan gajɛan buzzaf , qalu babah manzidas antawal , justanaw fi babahum bas jutɛasa .

مدونة الحالة رقم 10 :

gablhum sasi taɛ , banan w tuffah w mbaɛd , bdaw jaklu fiha xatukas babathum tawal w , ɛumar kan xawjan .

مدونة الحالة رقم 11 :

Xatukas ɛumar kan gajɛan , qalut mamah rah gajɛan , qalutlu astunna abik , w ga gablhum fawakih w hatha fuq tabla .

مدونة الحالة رقم 12 :

dhak bih gajɛan , qal lutful lɛumar , rani giɛan , qatlu mamatu usbur swja hatan igi babak , rafud sasi taɛ fiha fawakih , qalu rani gajɛan , qalha lurragil .

مدونة الحالة رقم 13 :

Kan ɛumar qaɛud , w mamatu w suɛad , w babaha igib atufah walfurmag , qalutlu rahu gajɛan .

مدونة الحالة رقم 14 :

qalutlu mamatu matakuls , w kan gajɛan buzaf , umbaɛad klaw fuk tabla tuffah w banan .

مدونة الحالة رقم 15 :

Kanut soɛad thawas , ɛla xuha bas takul mɛah , w jumathum , mahabuts taɛtilu jakul , w mbaɛud ga babahum , w bdaw jaklu lbanan .

مدونة الحالة 16 :

Kanu mrajhin bas jgi babahum , qalutlhum mamathu mataklus , hatan jgib babakum , attufah walbanan , bda jadhak xatuks ڠumar gajڠ an .

مدونة الحالة رقم 17 :

Humma kanu qaڠdin bas jatڠasaw , mala kan xuhum giڠan , w bqaw jadhku ڠlih , xatuks babathum , tawwal magabas lfakja , w mbaڠd klaw mڠa baڠdathum .

مدونة الحالة رقم 18 :

qalulu usbur , mala babathum dhak .

مدونة الحالة رقم 19 :

Huwa kan giڠan bas jakul , w huma magabulus bas jakul .

مدونة الحالة رقم 20 :

Kanu qaڠdin , bas jaklu mڠa mamathum w babahum , w huwa kan magas , mala bqaw jastunnaw fih , w umbaڠad qalhum rani gawڠan bas jakul , w qalutlu mamatu usbur rahu gaj babi .

مدونة الحالة رقم 21 :

Kanu mrjhin ع la tabla bas jaklu , w ع umar kan gajع an , qal lmamatu nhwas nakul , qalutlu usbur rahu gaj babak , oam oam ; ga babathum w bda jadhak ع la ع umar .

مدونة الحالة رقم 22 :

Rahum mrajhin mع a baع dathum , mala tawwal babathum magabs alfawakih , w umbaع ad dhak ع la ع umar bih kan gajع an , w qalu manzidas antawwal ع likum .

مدونة الحالة رقم 23 :

Bda ع umar jqul lmamatu aع tini lmakla , mala qatlu mamatu usbur balak majtawals babak , bas naklu mع a baع datna kifkif , xatukus rahu gajub albanan w tuffah

مدونة الحالة رقم 24 :

Tawwal babathum magabus alfawakih , mala ga papah w bda jadhak ع la wlidu , xatakus ع umar majusburs , w huwa gawع an umbaع ad qalu manzidas antawwal w , klaw mع a baع dathum albanan w tuffah .

مدونة الحالة رقم 25 :

Kan ع umar mrajah m ع a mamathum , w xujtu w uhwa gajعan , mala qal mama hatili nakul , qatlu matakuls hatan igi babahum , w ga rafud sasi taع fawakih farhu biha w klawha .

مدونة الحالة رقم 26 :

Magabulus jakul , w dhak babatha .

مدونة الحالة رقم 27 :

qathalu bas jusbur , xatakus عumar kan gajعan , w mahabuts taعtilu jakul , qatlu hatan igi babak w naklu albanan w tuffah mعa baعdatna kamlin .

مدونة الحالة رقم 28 :

qatlu jammatu usbur swja , w huwa kan gawعan , bas igi babah w jaklu kamlin , dhak عlih babatu bih masbarus , umbaعud klaw albanan w tuffah w hadi hija .

مدونة الحالة رقم 29 :

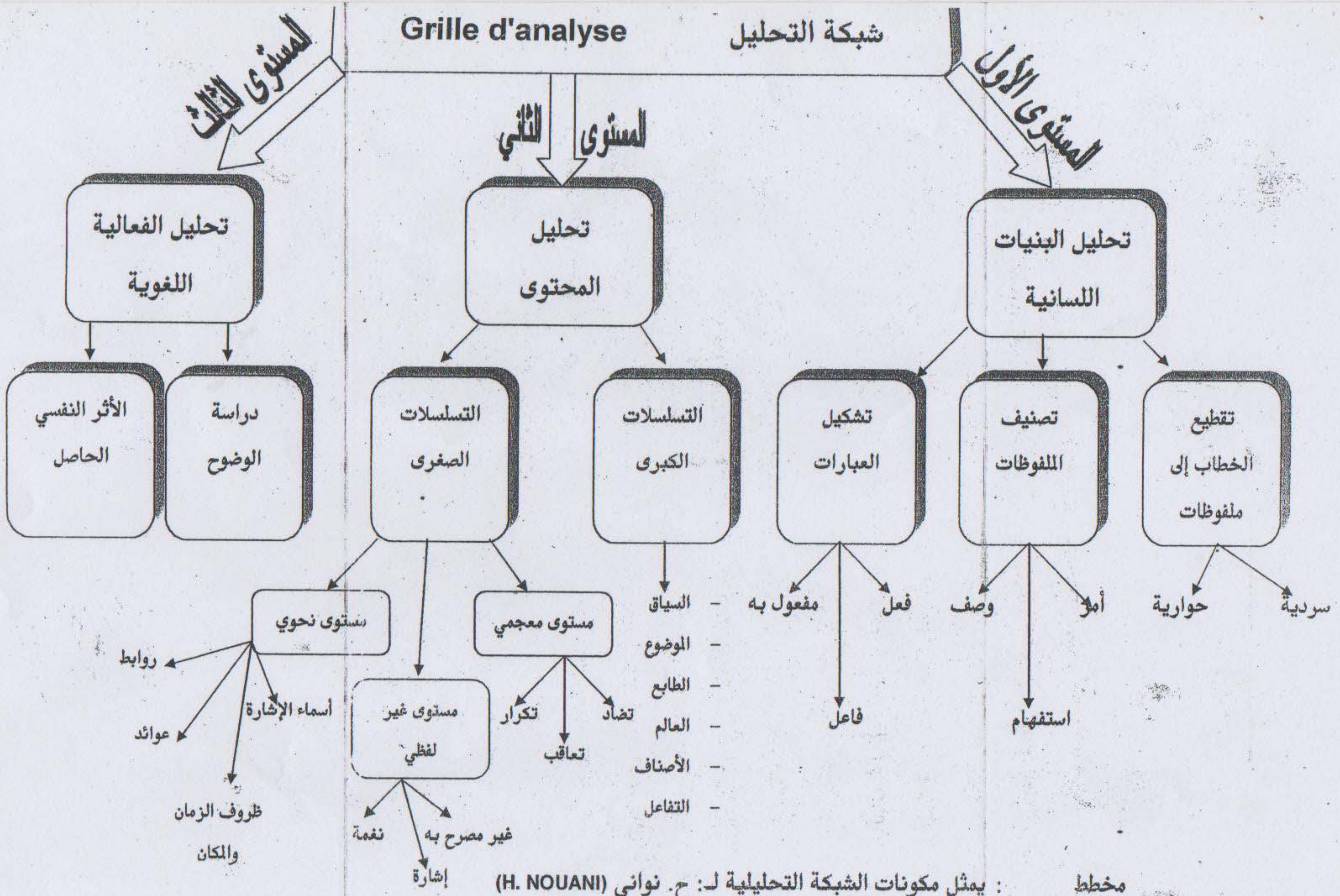
Kima kan عumar xawi , kan hab jakul , mala qatlu mamah , matakuls w usbur swija hattan igi babak , bas jgib babathm albanan w tuffah , w jaklu futabla mعa baعadthum .

مدونة الحالة رقم 30 :

Kan ع umar gajع an , mala kan hab jakul w xtu suع ad , mrajra msamih , qal huwa lmamatu rani nhawas nakul , bas tgiblu lmakla , w umbaع ud mamatu mahabutus , bih magas babahum , w dxal huwa rafud sasi taع banan w tuffah , bas jakluha fuq attabal mع a baع dathum .

الملحق الثاني

شبكة تحليـــــل الخطاب اللســاني



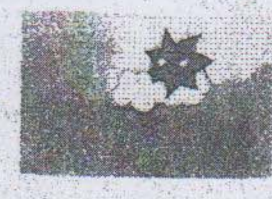
مخطط : يمثل مكونات الشبكة التحليلية لـ: ح. نواني (H. NOUANI)

الملحـق الثالـث

اختبارات الكف المعرفـــــــــــي

TEST DU DAY-NIGHT





CONDITION CONTROLE

Le sujet doit dire jour quand il voit la carte avec le soleil et nuit quand il voit la carte avec la lune.
Cotation : 0 pour Echec 1 pour Réussite :

Groupe I (1-8)

1. NUIT : .....
2. JOUR : ....
3. JOUR : ....
4. NUIT : ....
5. JOUR : ....
6. NUIT : ....
7. NUIT : ....
8. JOUR : ....

Groupe II (9-16)

9. JOUR : ....
10. NUIT : ....
11. JOUR : ....
12. NUIT : ....
13. NUIT : ....
14. JOUR : ....
15. NUIT : ....
16. JOUR : ....

Le groupe I d'items et le Groupe II sont contre-balancés.

CONDITION EXPERIMENTALE

Le sujet doit dire jour quand il voit la carte avec la lune et nuit quand il voit la carte avec le soleil.
Cotation : 0 pour Echec 1 pour Réussite :

Groupe I (1-8)

1. NUIT : .....
2. JOUR : ....
3. JOUR : ....
4. NUIT : ....
5. JOUR : ....
6. NUIT : ....
7. NUIT : ....
8. JOUR : ....

Groupe II (9-16)

9. JOUR : ....
10. NUIT : ....
11. JOUR : ....
12. NUIT : ....
13. NUIT : ....
14. JOUR : ....
15. NUIT : ....
16. JOUR : ....

Le groupe I d'items et le Groupe II sont contre-balancés.

TEST DU GO/ NO-GO

Le sujet doit taper s'il voit la carte bleue et ne pas taper s'il voit la carte rouge.
Cotation : 0 pour Echec 1 pour Réussite.

1. BLEUE :……
2. ROUGE : …..
3. ROUGE : ….
4. BLEUE : ….
5. ROUGE : ….
6. BLEUE : ….
7. BLEUE : ….
8. ROUGE : ….
9. ROUGE : ….
10. BLEUE : ….
11. ROUGE : ….
12. BLEUE : ….
13. BLEUE : ….
14. ROUGE : ….
15. BLEUE : ….
16. ROUGE : ….

TEST DE MAIN-BOUGIE





CONDITION CONTROLE

Le sujet doit taper quand il voit la carte avec la main et souffler quand il voit la carte avec la bougie.

Cotation : 0 pour Echec 1 pour Réussite :

1. BOUGIE: .....
2. MAIN : ....
3. BOUGIE : ....
4. BOUGIE : ....
5. MAIN : ....
6. BOUGIE : ....
7. MAIN : ....
8. MAIN : ....
9. BOUGIE : ....
10. MAIN : ....
11. BOUGIE : ....
12. MAIN : ....
13. BOUGIE : ....
14. MAIN : ....
15. MAIN : ....
16. BOUGIE : ....

CONDITION EXPERIMENTALE

Le sujet doit taper quand il voit la carte avec la bougie et souffler quand il voit la carte avec la main.

Cotation : 0 pour Echec 1 pour Réussite :

1. BOUGIE: .....
2. MAIN : ....
3. BOUGIE : ....
4. BOUGIE : ....
5. MAIN : ....
6. BOUGIE : ....
7. MAIN : ....
8. MAIN : ....
9. BOUGIE : ....
10. MAIN : ....
11. BOUGIE : ....
12. MAIN : ....
13. BOUGIE : ....
14. MAIN : ....
15. MAIN : ....
16. BOUGIE : .....

الملحق الرابع

المعالجة الإحصائية

Tableaux croisés

Récapitulatif du traitement des observations

	Observations					
	Valide		Manquante		Total	
	N	Pour cent	N	Pour cent	N	Pour cent
اللساني * المعرفي	30	100,0%	0	,0%	30	100,0%

Tableau croisé اللساني * المعرفي

			المعرفي															
			23,00	28,00	33,00	40,00	45,00	47,00	50,00	52,00	54,00	55,00	58,00	60,00	61,00	62,00	66,00	6[illegible]
اللساني	,00	Effectif	1	1	1													
		% dans اللساني	33,3%	33,3%	33,3%													
		% dans المعرفي	100,0%	100,0%	100,0%													
		% du total	3,3%	3,3%	3,3%													
	1,00	Effectif				2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
		% dans اللساني				7,4%	3,7%	3,7%	3,7%	7,4%	3,7%	7,4%	3,7%	7,4%	3,7%	7,4%	3,7%	7,[illegible]
		% dans المعرفي				100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	10[illegible]
		% du total				6,7%	3,3%	3,3%	3,3%	6,7%	3,3%	6,7%	3,3%	6,7%	3,3%	6,7%	3,3%	6,[illegible]
Total		Effectif	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	[illegible]
		% dans اللساني	3,3%	3,3%	3,3%	6,7%	3,3%	3,3%	3,3%	6,7%	3,3%	6,7%	3,3%	6,7%	3,3%	6,7%	3,3%	6,[illegible]
		% dans المعرفي	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	10[illegible]
		% du total	3,3%	3,3%	3,3%	6,7%	3,3%	3,3%	3,3%	6,7%	3,3%	6,7%	3,3%	6,7%	3,3%	6,7%	3,3%	6,[illegible]

Tests du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	30,000[1]	21	,092
Rapport de vraisemblance	19,505	21	,553
Association linéaire par linéaire	14,450	1	,000
Nombre d'observations valides	30		

1. 44 cellules (100,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,10.